



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

**DECRETO Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución No 15 del 31 de octubre de 2012**

Facultad de Ciencias de la Educación

**ESTRATEGIAS CREATIVAS DE LECTURA Y ESCRITURA PARA EL
DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“Trementino” DEL MUNICIPIO DE SAN BERNARDO DEL VIENTO**

**Trabajo de grado como requisito para optar al grado de
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA**

LUIS ALBERTO NORIEGA VIDAL

Tutor: Juan Gabriel Uribe Agámez

COLOMBIA ABRIL DE 2018

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

San Bernardo del Viento, Córdoba, abril de 2018

Dedicatoria

A DIOS por darme las fuerzas, el valor, la aptitud y la actitud, las ganas y el deseo de continuar el camino de la preparación y adecuación de mis capacidades en su conjunto a través de mi formación profesional.

A mi familia mi esposa y mi hijo por ser el motor de mi alma, la energía sublime que desencadena las fuerzas necesarias para transformar la ilusión en la preparación de lo desconocido hasta llegar al conocimiento de la verdad.

Agradezco a mis estudiantes, compañeros y a la institución educativa donde laboro por ser la fuente de la inspiración: el mundo que provee las necesidades sociales las cuales deben ser suplidas con iniciativas educativas, forjadas en laboratorios naturales como lo son nuestras escuelas rurales.

Agradecimientos

Esta investigación es el resultado de todos los esfuerzos, no solo de una acción personal sino de que es el fruto de un logro familiar, por lo que agradezco al supremo espiritual por corresponderme con su fuerza, valor y sabiduría para afrontar cada etapa.

Índice General

Resumen	10
Abstract.....	12
INTRODUCCIÓN	14
 CAPÍTULO I	 18
Momento I: Definición de la Situación a Investigar	19
1.Descripción de la Problemática.....	19
2.Pregunta De Investigación	26
3.Objetivos de la Investigación.....	26
3.1 Objetivo general	26
3.2. Objetivos específicos	27
4.Justificación e Impacto.....	27
 CAPÍTULO II	 32
Capítulo II: Fundamentación Teórica de la Investigación	33
1.Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales	43
1.1 Estrategias de enseñanza aprendizaje	43
1.2 Estrategias creativas de lectura y escritura.....	44
1.3 Estrategias de lectura Creativa	45
1.4 Comprensión lectora eje de la lectura creativa.....	46
1.5 Niveles de comprensión lectora	50
1.5.1 Nivel de comprensión literal	51
1.5.2 Nivel de comprensión inferencia.....	52
1.5.3 Nivel de comprensión crítico	53
1.6 Estrategias de escritura creativa	54
1.7 El proceso de escritura como eje de la escritura creativa.....	55
1.8 La planificación.....	57
1.9 La textualización.....	58
1.10 La revisión	58

1.11 Producción textual	59
1.12 Propiedades textuales.....	64
1.13 La adecuación	64
1.14 La coherencia.....	65
1.15 La cohesión	66
1.16 La competencia Gramática	66
1.17 La variación	67
2.Bases investigativas	¡Error! Marcador no definido.
 CAPÍTULO III	 68
Capítulo III: Aspectos Metodológicos de la Investigación	69
1.Enfoque y Método de investigación.....	69
2. Población, Muestra y Muestreo	74
3.Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	75
4.Validez de los instrumentos	81
5.Confiabilidad	83
6.Técnicas de Análisis de los Datos	85
 CAPÍTULO IV	 87
Capítulo IV: Análisis de resultados.....	88
1.Procesamiento de los Datos	88
2.Resultados del estudio.....	91
3.Análisis de los resultados de la investigación	91
 CAPÍTULO V	 110
Capítulo V. Propuesta.....	111
Estrategias de lectura y escritura creativa.	111
1. Introducción.....	111
2. Justificación.....	112
3. Propósito de la estrategia de intervención	114

4. Fundamentación teórica de la estrategia de intervención.....	114
5. Descripción de la propuesta de intervención	117
5.1 Fases de la estrategia de intervención	119
5.1.1. Fase de diseño	120
5.1.2 Fase de implementación	123
5.1.3 Fase de valoración.....	125
Conclusiones.....	127
Recomendaciones.....	131
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134

Lista de tablas

Tabla 1. Promedio de Colombia en prueba PISA	23
Tabla 2. Comparación puntajes promedios con otros países.	25
Tabla 3. Diseño cuasi-experimental	75
Tabla 4. Distribución de la población	76
Tabla 5. Distribución de la Muestra	77
Tabla 6. Alternativa de respuesta y su codificación	80
Tabla 7. Análisis estrategias creativas de lectura y escritura.	80
Tabla 8. Escala de valoración Decreto 1290 de 2009, MEN Colombia	82
Tabla 9. Análisis producción textual	82
Tabla 10. Escala de confiabilidad.	86
Tabla 11. Resultados pruebas de confiabilidad Alfa de Cronbach	86
Tabla N° 12. Estadísticos descriptivos de la dimensión: Estrategias de lectura creativa	94
Tabla N° 13. Estadísticos descriptivos de la dimensión: Estrategias de lectura creativa	95
Tabla N° 14. Estadísticos descriptivos de la variable independiente: Estrategias de lectura y escritura creativa	96
Tabla 15: Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo control (GC)	97
Tabla 16: Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo experimental (GE)	98
Tabla 17: Resultados prueba de normalidad de Shapiro Wilk.	99
Tabla 18: Resultados prueba de Mann Whitney pre prueba	100
Tabla 19. Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo control (GC) post prueba	101
Tabla 20. Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo experimental (GE) post prueba	102
Tabla 21. Resultados prueba de U de Mann Whitney, post prueba	103
Tabla 22. Resultados prueba de U de Mann Whitney, post prueba	104
Tabla 23. Resultado prueba de Wilcoxon, entre pruebas pre y post del grupo control (GC)	105
Tabla 24. Resultado prueba de Wilcoxon, entre pruebas pre y post del grupo experimental (GE)	107
Tabla 25. Estrategias de lectura y escritura creativa	122
Tabla 26. Esquema de las estrategias de intervención	126

Lista de Gráficos

Gráfico 1. Modelo de Producción Textual de Flower y Hayes	48
Gráfico 2. Comparativo de desempeño pre y post prueba grupo control (GC) y experimental (GE)	108

Resumen

TITULO: ESTRATEGIAS CREATIVAS DE LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “TREMENTINO” DEL MUNICIPIO DE SAN BERNARDO DEL VIENTO

Autor: Luis Alberto Noriega Vidal

Palabras clave: estrategias creativas, lectura, escritura, producción textual

El propósito del estudio fue evaluar el impacto de la propuesta diseñada sobre estrategias creativas de lectura y escritura en el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento, Córdoba-Colombia. Para lo cual, se inició con la determinación del uso de estrategias de lectura y escritura creativa por parte de los docentes en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes y luego la identificación de los niveles de desempeño de producción textual escrita de los estudiantes, a partir de ello se realizó el diseño e implementación de estrategias creativas de lectura y escritura para propiciar el desarrollo de la producción textual escrita de los estudiantes. En las referencias teóricas de la investigación se destacan los aportes de autores como: Van Dijk (1983), Tolchinsky (1989), Teberosky (1993), Cassany (1995), entre otros que versan sus argumentos en fundamentar aspectos conceptuales sobre los procesos de lectura y escritura y algunas estrategias que al respecto de estos resultan funcionales al momento de diseñar estrategias didácticas para intervenir dichos procesos. Metodológicamente, el estudio se ubica en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo de tipo evaluativo con diseño cuasi-experimental con la aplicación de pre y post prueba. Los resultados analizados, mediante estadística descriptiva a partir de la aplicación de pruebas no paramétricas (Wilcoxon y Mann Whitney), evidenciaron las diferencias significativas entre los grupos control y experimental después de la intervención con las estrategias creativas de lectura y escritura, lo cual ilustró la conveniencia de estas estrategias para el

mejoramiento de la producción textual escrita de los estudiantes, ya que favorecen la armonía y dinámica de los entornos de enseñanza y aprendizaje favoreciendo el aprendizaje significativo del estudiante.

Abstract

TITLE: CREATIVE READING AND WRITING STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF TEXTUAL PRODUCTION IN SECONDARY EDUCATION STUDENTS OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION "TREMENTINO" OF THE MUNICIPALITY OF SAN BERNARDO DEL VIENTO

Author: Luis Alberto Noriega Vidal

Keywords: creative strategies, reading, writing, textual production

The purpose of the study was to evaluate the impact of the proposal designed on creative strategies of reading and writing in the development of textual production in secondary school students of the educational institution "Trementino" of the municipality of San Bernardo del Viento, Córdoba-Colombia . For which, it began with the determination of the use of strategies of reading and creative writing on the part of the teachers in the development of the textual production of the students and then the identification of the performance levels of written textual production of the students, Based on this, the design and implementation of creative reading and writing strategies were carried out to promote the development of students' written textual production. In the theoretical references of the research, the contributions of authors such as Van Dijk (1983), Tolchinsky (1989), Teberosky (1993), Cassany (1995), among others, whose arguments are based on conceptual aspects of the processes of reading and writing and some strategies that in their respect are functional when designing teaching strategies to intervene

these processes. Methodologically, the study is located in the positivist paradigm with a quantitative approach of evaluative type with quasi-experimental design with the application of pre and post test. The results analyzed, using descriptive statistics from the application of nonparametric tests (Wilcoxon and Mann Whitney), showed significant differences between the control and experimental groups, after the intervention with the creative strategies of reading and writing, which illustrated the convenience of these strategies for the improvement of the written textual production of the students, since they favor the harmony and dynamics of the teaching and learning environments favoring the significant learning of the student.

INTRODUCCIÓN

La producción textual junto con las habilidades lectoras constituye habilidades fundamentales para el desarrollo profesional de las personas a través de los procesos educativos en donde las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes juegan un papel primordial para el éxito en la adquisición de estas competencias por parte de los estudiantes.

La producción textual es un proceso complejo donde intervienen muchos factores de los entornos de aprendizaje pero sin duda alguna la habilidad docente para proponer e idear actividades metodológicas es la principal oportunidad para superar cualquier dificultad que se pudiera presentar en el desarrollo de las habilidades de escritura de los estudiantes y su capacidad de comprensión, como parte esencial de sus habilidades comunicativas y de la adquisición de nuevos conocimientos.

Esta investigación se enmarca en evaluar el impacto de la aplicación de estrategias de lectura y escritura creativa en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes, el empleo de estas estrategias permite mejorar la dinámica de los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, permitiendo el fomento de las habilidades del estudiante para escribir y comunicar sus ideas, a la vez que se ejercita también la comprensión lectora. La lectura y la escritura creativa, utilizadas de manera adecuada por el docente generan mayor interés de los estudiantes por las actividades de enseñanza aprendizaje, ante lo cual las motivaciones de los estudiantes son fundamentales para el logro de buenos resultados en los procesos de escritura y lectura. Hechas las consideraciones anteriores, el presente estudio se estructura en cinco (5) capítulos que se reseñan a continuación:

En el capítulo I, se desarrolla el planteamiento del problema, en el cual se realiza una descripción de los aspectos fundamentales que caracterizan la problemática objeto de estudio partiendo de un análisis general y global hasta detallar las características de la problemática en la población sujeto de estudio en la cual se configura y realiza la investigación, partiendo de la formulación de la interrogante de investigación, los objetivos y se presentan la justificación teórica, metodológica social del estudio al igual que su delimitación.

En el capítulo II, se da cuenta de los principales antecedentes investigativos que se toman como referencia para configurar el estado de arte de la investigación actual, se presentan las bases teóricas o referentes que sustentan el desarrollo de la investigación y soportan la aplicación de la lectura y escritura creativa como estrategia para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de secundaria, aportes de autores como: Van Dijk (1983), Tolchinsky (1989), Teberosky (1993), Cassany (1995), Benítez (2004), Ruth y Murphy (1988), Grabe y Kaplan (1996), Sole (1987), Álvarez (1996), Gordillo, A. y Flórez, M. (2009), Alonso (2001), Duclaux (1993), Corrales (2001), Woodward Kron (2009) y Strauss (2006), Hayes y Flower (1980), Coulon (1997). Por último, se presentan el sistema de hipótesis que orientan la investigación y los sistemas de variables con su operacionalización.

En el capítulo III, se desarrolla el marco metodológico que define y orienta el desarrollo de la investigación definiendo enfoque, paradigma, diseño de la investigación y su tipo de manera coherente con los objetivos de la misma, se definen de acuerdo a ellos la población y tipo de muestra, se enuncian las técnicas e instrumentos a utilizar en la recolección de datos y su forma de

validación, se describen las técnicas de análisis de la información y se presenta en forma general el procedimiento de investigación

En el capítulo IV, se presentan los resultados de la investigación a partir del análisis estadístico y descriptivo de la información recolectada a través de la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de información aplicados a la muestra de estudio antes y después de la intervención pedagógica, procesados mediante el uso del paquete estadístico SPSS 21.0, con el cual se verificó la normalidad de los grupos y a partir de ello aplicaron pruebas no paramétricas de Wilcoxon y Mann Whitney, para determinar si existían diferencias significativas entre los grupos objeto de estudio (Control y experimental) antes y después de la intervención con estrategias creativas de lectura y escritura para el desarrollo de la producción textual.

En el capítulo V, se presenta la propuesta de intervención en sus fases inicial, desarrollo y valoración. La misma está basada en un conjunto de estrategias creativas de lectura y escritura, para el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes y la creación de ambientes de trabajo pedagógico dinámicos, participativos, armónicos y con mejores aprendizajes.

Por último, se redactan las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación. En estas se enfatiza en las bondades de la utilización pedagógicas de las estrategias de lectura y escritura creativa para el mejoramiento de la producción textual escrita de los estudiantes, por lo cual se recomienda su uso o aplicación en los escenarios educativos en el área de lengua castellana para el logro de mejores resultados de aprendizaje.

UNNECIT

CAPÍTULO I
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
PROBLEMÁTICA

Momento I: Definición de la Situación a Investigar

1. Descripción de la Problemática

A nivel mundial, las estrategias de lectura y escritura han adquirido con el pasar del tiempo gran significación y es considerada la mayor fuente de aprendizaje, razón por la cual es el medio a través del cual obtenemos información y conocimiento sobre el mundo, así como también, los acontecimientos diarios y sobre nuestro mundo interior. Visto de esta manera, la lectura y escritura se perfilan como los primeros y más importantes actos de aprendizaje formal, razón por la cual la escuela y, por ende, sus maestros deben estar preparados para iniciar y animar a sus alumnos en este proceso.

Por otra parte, el estudio de la producción textual está basada en dos tipos de razones, en principio esta decisión tiene que ver con un desarrollo general el cual se produce en el campo de la psicología del lenguaje, así como también la disciplina lingüística y, un segundo término, el cual lleva relación con el desarrollo específico de las investigaciones sobre adquisición de la escritura

Los estudiantes de educación básica secundaria de las instituciones educativas públicas de Colombia, presentan marcadas deficiencias en el área de lenguaje, en donde se evidencia un bajo nivel de desempeño, concretamente en lo relacionado con la lectura comprensiva y la producción textual.

La situación en cuestión, les impide tener un óptimo rendimiento académico, dado que el área de lenguaje es considerada como transversal y fundamental en los procesos de formación escolar, en los que se desarrollan la competencia comunicativa, de suma importancia, por abarcar una serie de habilidades lingüísticas como: hablar, escuchar, leer y escribir, las cuales son necesarias en los procesos de enseñanza – aprendizaje, de las distintas áreas del saber.

Asimismo, esta situación afecta el desenvolvimiento social de los educandos, en el cual se requiere, que ellos den a conocer sus pensamientos, opiniones y sentimientos, a través de la producción de textos, de forma efectiva y competente en actividades de la vida cotidiana.

Lo argumentado se evidencia en estudios recientes, que evalúan la forma en la que se están llevando a cabo los procesos lecto-escritores a nivel mundial, nacional, regional, y desde luego, correlacionándolos con los resultados propios de las instituciones educativas en Colombia, a través de las evaluaciones externas e internas que se hacen anualmente a los educandos del sistema educativo colombiano, en donde a pesar que en los últimos años ha habido mejoras en los resultados obtenidos por los estudiantes en el área de lenguaje, aun la mayoría de las instituciones públicas en Colombia siguen obteniendo bajos desempeños en estas pruebas.

Esto se convierte en un sólido indicador que permite llegar a la conclusión de que algo está fallando en el procesos de orientación y de hecho con las estrategias de enseñanza aprendizaje que están empleando los docentes y estudiantes, para el logro de los objetivos educativos. En este orden de ideas encontramos que cuando los estudiantes colombianos pasan de la primaria a

la educación básica secundaria y posteriormente a la media, son evaluados en las pruebas PISA, en donde se ven reflejadas las deficiencias en lectura y escritura que ellos vienen presentando:

En el ámbito internacional, se destaca que los resultados alcanzados en las pruebas PISA, por parte de los jóvenes colombianos que bordean los 15 años de edad, demostrando bajos índices en el rendimiento de las competencias asociadas a la lectura y escritura. En el área de lenguaje, los educandos obtuvieron 403 puntos en la escala de lectura, ubicando al país en el lugar 55, entre 65 países participantes y 118 puntos por debajo del puntaje para el conjunto de países de la organización para la cooperación y desarrollo (OCDE) que fue de 494 puntos. (OECD, 2013), tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Promedio de Colombia en prueba PISA.

(MarcadorDePosición1)	Puntaje promedio
Matemáticas	376
Lectura	403
Ciencias	399

Fuente: ICFES (2013)

Para los resultados de los países evaluados en PISA 2015, organizados según su desempeño entre las 72 economías participantes, Colombia ocupó la posición 55 en lectura, lo que sin duda no constituye un avance significativo en los resultados de estas pruebas para los estudiantes colombianos

Estos resultados poco favorables invitan a realizar una revisión de las estrategias de enseñanza aprendizaje que se están implementando en las instituciones educativas para favorecer los procesos de escritura y lectura de

los estudiantes en los distintos niveles que ofrecen las instituciones educativas, todo esto en la búsqueda del mejoramiento de los procesos de orientación docente y de los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, en Latinoamérica las estrategias son consideradas formas específicas las cuales sirven para organizar recursos, tales como tiempo, pensamientos, habilidades, sentimientos, acciones, entre otros, con la finalidad de obtener resultados consistentes al realizar algún trabajo. Las estrategias creativas se orientan hacia una meta positiva.

Del mismo modo, se puede decir que, las estrategias de aprendizaje y enseñanza de la lectura y escritura son técnicas que hacen el contenido de la instrucción significativo, integrado y transferible. Del mismo modo, la producción textual es una actividad humana compleja, en la que los hablantes ponen en juego las destrezas adquiridas en la utilización del lenguaje, además del conocimiento de mundo, que respalda esta concreción textual.

Partiendo de lo anteriormente planteado, en el contexto latinoamericano en 2013 de los países participantes Colombia estuvo por debajo de países como Brasil, argentina, chile, entre otros superando escasamente a Perú (Ver tabla 2). Con estos resultados se determina el bajo nivel que poseen los estudiantes colombianos en el desarrollo de competencias de lectura y escritura en comparación con otros países a nivel mundial y latinoamericano, a tal punto que de los 9.073 estudiantes evaluados en la prueba PISA de 2012, el 47 por ciento no alcanzo el nivel mínimo de desempeño según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (ICFES, 2013)

Tabla 2. Comparación puntajes promedios con otros países.

	Matemáticas		Lenguaje		Ciencias	
	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar	Promedio	Desviación estándar
Chile	423	81	441	78	445	80
México	433	74	424	80	415	71
Uruguay	409	89	411	96	416	95
Costa Rica	407	68	441	74	429	71
Brasil	391	78	410	85	405	79
Argentina	388	77	396	96	406	86
Colombia	376	74	403	84	399	76
Perú	368	84	384	94	373	78
Promedio OECD	494	92	496	94	501	93
Shanghái – China	613	101	570	80	580	82

Fuente: ICFES (2013)

Aunque en las tres áreas evaluadas en PISA 2015, lectura es en la que mejor le fue al país al subir 22 puntos. “Pasamos de 403 en el 2012 a 425. En el listado se subió cuatro posiciones y, en comparación con América Latina, se superó a países como Brasil, Perú, México y República Dominicana”. Por encima están Chile, Uruguay y Costa Rica. Los resultados de Colombia nos son mejores ya que aún se está muy lejos del promedio de la OCDE que se fijó en 493 puntos.

Esta situación es preocupante ya que la mayoría de los estudiantes que terminan la educación primaria en Colombia presentan debilidades en sus procesos de lectura y escritura, en las que se manifiesta su imposibilidad de leer comprensivamente y utilizar la información de los textos para dar respuesta a situaciones concretas de escritura. Las principales debilidades de los estudiantes se encuentran en la imposibilidad para abordar la situación retórica que se define según Cassany (1995) como el “conjunto de circunstancias que hacen que nos pongamos a escribir”. Lo que visto desde

la perspectiva de la planeación debería realizarse antes de la producción textual, lo que equivale al cuestionario fundamental que un escritor debe resolver para producir su texto; y que lo determina, puesto que él es la respuesta que le damos al problema.

Benítez (2004), en coherencia con Flower y Hayes (1981) considera que el problema retórico se compone de tres elementos básicos: el tópico acerca del cual se escribe, la audiencia a la que se dirige el texto escrito y la intención o el propósito del mismo. La situación retórica es, tal vez, el aspecto más fundamental de la producción textual, puesto que no existiría comunicación efectiva sin ella y la comunicación deseada se perdería, con las lamentables consecuencias que esto puede acarrear. Debido a su importancia, los educandos deben estar conscientes de ella al momento de producir un texto escrito, si desean que su texto contenga un mensaje pleno e íntegro

Otro factor incidente del problema en cuestión, es el énfasis que se tiene en la competencia gramatical de forma tradicional y que dejan de lado otras competencias que también son vitales en el proceso de producción textual, al respecto, Coello, T. & Juana L. (2001) afirman: “Las competencias de la clase se deben enfocar hacia los componentes de la competencia comunicativa y no limitarlas sólo a la competencia lingüística.” Al realizar el cambio de enfoque, planteado, los estudiantes colocarían en juego habilidades esenciales para la producción textual.

Y un último factor, no menos importante, es la monotonía en los procesos pedagógicos orientados por los docentes “quienes les hace falta generar

estrategias innovadoras para incentivar la lectura y escritura en los estudiantes” (MEN, 2011). Las anteriores variables inciden en el escaso desarrollo de habilidades en la producción textual de los alumnos de diferentes grados. De estas variables citadas es pertinente intervenir plenamente la relacionada con la situación retórica, la cual se constituye como el factor neurálgico de mayor injerencia, en la problemática planteada

Está debidamente comprobado que las personas que leen poco escriben poco y por ello hay una relación directa entre las habilidades para leer y escribir. Los estudiantes de la básica secundaria escriben poco porque leen poco. De esta forma si tiene en cuenta los planteamientos del Plan nacional de Lectura y Bibliotecas (PNLB), que expresa: en competencias lectoras Colombia, ocupa el lugar 30 entre 35 países, siendo la razón fundamental la dificultad que presenta para nuestros estudiantes entender lo que leen.

Más de 70% de los niños y jóvenes colombianos pertenecientes al sistema educativo están en el nivel de lectura más básico: responden a preguntas cuya respuesta esta explicita en el texto pero tienen dificultad para establecer relaciones entre distintas ideas del texto, no tienen comprensión global y mucho menos hacen una lectura crítica para formarse una opinión sobre el texto. Esto representa una gran limitación para el desarrollo de una lectura en nuestro país.

En la Institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento, en el departamento de Córdoba, los niveles de producción textual de los estudiantes de educación básica secundaria son relativamente bajos, la mayoría de estos estudiantes presentan serias deficiencias para enfrentar la

solución del problema retórico cuanto se encuentran ante una situación que requiere de sus competencias escritora.

Observando esta problemática, el investigador decidió hacer un estudio donde busca comprobar si con la aplicación de estrategias creativas de lectura y escritura, se puede transformar la realidad educativa, para mejorar significativamente las habilidades en la producción textual de los estudiantes de educación básica secundaria.

2. Pregunta De Investigación

Tomando en consideración lo expuesto anteriormente, surge se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el efecto de las estrategias creativas de lectura y escritura diseñadas para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del Departamento de Córdoba—Colombia?

3. Objetivos de la Investigación

3.1 Objetivo general

Evaluar la propuesta de las estrategias creativas de lectura y escritura diseñadas para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento.

3.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de desempeño inicial en la producción textual de los estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino”.
- Identificar el uso de estrategias de lectura y escritura creativa que realizan los docentes para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino”.
- Diseñar estrategias creativas de lectura y escritura pertinentes para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino”.
- Implementar estrategias creativas de lectura y escritura pertinentes para el desarrollo de la producción textual en los estudiantes intervenidos.
- Establecer si existen diferencias significativas en los niveles de producción textual alcanzados entre los grupos control y experimental de estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino”.

4. Justificación e Impacto

La importancia de la investigación orientada a evaluar las estrategias creativas de lectura y escritura diseñadas para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento, Córdoba-Colombia, radica en que está dirigida a la práctica y consolidación de las estrategias creativas de lectura y escritura, como solución a las deficiencias en la producción textual que se pueden presentar en los estudiantes de

educación básica secundaria y por ello se incluyen en esta investigación todos los aspectos relacionados con su uso y utilidades, como estrategia de enseñanza aprendizaje. Asimismo, el estudio es un aporte más a la línea de investigación “Educación y Sociedad”, toda vez que el estudio tributa a fortalecer las estrategias de enseñanza aprendizaje de docentes y estudiantes como guía para el fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes.

Dado que el lenguaje es el código básico mediante el cual se produce, se clasifica y circulan los conocimientos y actitudes que se enseñan en todas las áreas del saber, para que los estudiantes desarrollen las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar). En este sentido, el presente estudio contribuye a potenciar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura conjugadas en las competencias de producción textual de los estudiantes de educación básica secundaria de la institución intervenida. Competencias que les permitirán dar respuesta a sus necesidades comunicativas de sus entornos, como producto de su interacción social y el ejercicio de ciudadanía, que es el fin último de las habilidades de escritura y lectura de las personas contemplado en los lineamientos curriculares del área de lenguaje de 1998 en Colombia.

La escritura y la lectura involucran un gran número de habilidades generales que no deben ser ignoradas en ningún análisis serio sobre el tema. Es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano por ser un medio de información, conocimiento e integración, además de servir como vía para adquirir valores que ayuden a forjar la relación adecuada de los miembros de las sociedades. Por lo cual esta investigación también es importante porque ayuda al logro de la función social de la lectura y la

escritura, ya que busca el mejoramiento de la producción textual escrita de los estudiantes lo que constituye una mayor eficiencia de sus habilidades comunicativas en general.

Por tal motivo, el desarrollo de la lectura y la escritura merece especial atención en el sistema educativo, porque de su adecuado aprendizaje depende el desempeño posterior en todas las áreas del conocimiento. Entendiendo que la escritura y la lectura es el núcleo del proceso educativo, en el cual interactúan el texto, el contexto y el lecto-escritor, todo un proceso que se pone en juego para favorecer la construcción del pensamiento y a su vez la apropiación de procedimientos que puedan ser efectivos en la producción y la comprensión textual, logrando un progresivo control consciente del proceso en función de su experticia en la producción textual.

Tomando en consideración lo anteriormente planteado se puede decir que, el presente estudio se justifica desde el punto de vista teórico en cuanto ofrece aportes teóricos sustentados en diversos autores con el propósito de brindar a los docentes, tanto de la institución objeto de estudio como para los docentes de otras instituciones educativas estrategias para fortalecer el desarrollo de las habilidades de producción textual de los estudiantes que puedan ser utilizadas en las diferentes áreas del conocimiento en los procesos enseñanza- aprendizaje, mejorando así la calidad de los procesos educativos.

De la misma forma, desde el punto de vista práctico, es importante porque invita a la optimización de la práctica pedagógica de los docentes en cuanto a las estrategias utilizadas para el desarrollo de las habilidades de los

estudiantes relacionadas con la producción de textos y de esta manera responder a los estándares básicos de calidad propuestos en el año 2003 en la educación colombiana en el área de lenguaje en su factor de producción textual, contribuyendo así aprendizaje y uso significativo del lenguaje escrito.

Asimismo, desde el punto de vista social se justifica porque su aplicación favorecerá la formación de personas con fuertes habilidades comunicativas capaces de realizar producciones textuales escritas y orales, con buen nivel de autonomía jóvenes capaces de hacer buen uso de la lengua escrita, con capacidad de leer e interpretar su realidad, y a la vez utilizarla para elaborar sus propias creaciones escritas y orales, jóvenes capaces de utilizar la escritura como forma de hacer valer sus derechos sociales y de mostrar sus habilidades artísticas, ante la sociedad.

Finalmente esta investigación también es importante desde lo metodológico, debido a que ofrece un punto de comparación de la ruta metodológica de esta investigación, que abarca desde el diagnóstico de la situación problemática, pasando por las revisiones teóricas necesarias, la construcción y validación de un instrumento para la recolección de datos que puede ser empleado en futuras investigaciones sobre el tema, e incluso puede ser adaptado para cubrir los requerimientos del nuevo usuario, hasta llegar a la presentación de los resultados que reflejan el logro de los objetivos planteados inicialmente.

Así como también, servirá de antecedente para futuros estudios relacionados con la problemática de la enseñanza aprendizaje de la producción textual o

el proceso de lectura y escritura. Igualmente con este proceso investigativo se quiere suministrar información relacionada con el aporte de nuevas metodologías, didácticas y prácticas de enseñanza educativas que sirvan como referentes para ser aplicadas en otros grados de escolaridad y posiblemente en otras áreas del currículo de la Institución.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo II: Fundamentación Teórica de la Investigación

1. Antecedentes Investigativos

Para el desarrollo de la presente investigación, se hace necesaria la revisión bibliográfica de trabajos realizados por otros autores con anterioridad, los cuales tengan relación con las variables objetos de estudio, dejando claro que, la lectura y la producción textual escrita, constituyen habilidades a desarrollar en los procesos educativos y de formación profesional y personal.

En el presente estudio se toman como referentes investigaciones realizadas en el marco de esta temática y que brindan conocimientos y aportes, para el análisis de las variables que se han determinado en esta investigación, y de esta forma poder realizar un análisis objetivo basado en sustentos teóricos, empíricos y conceptuales. En este sentido se presentan los siguientes estudios.

Jiménez (2015) elaboro un trabajo de investigación titulado Comunidades de aprendizaje como espacio de socialización del conocimiento para mejorar el rendimiento estudiantil en la Lecto-escritura, la misma tuvo como propósito constituir comunidades de aprendizaje como espacio de socialización del conocimiento para mejorar el rendimiento estudiantil en la Unidad Educativa Nacional Cécrope Segundo Prieto del Municipio Escolar Maracaibo 9, del estado Zulia.

El marco referencial se sustentó en Elboj, Puigdemlivel y otros (2006); Molina (2013); Coll (2004); Torres (2004); Habermas (1978); Freire (1997); Vygotsky (1997); Silva (2010); Ausubel, Johnson (1999) y otros. Se asumió el paradigma crítico reflexivo y la investigación acción participativa, sobre las situaciones detectadas en la UEN y el empleo de estrategias educativas para

disminuir el fracaso escolar y solventar necesidades de la institución, mediante la ejecución de planes de acción desarrollados a través de interacciones entre los participantes.

Mediante estrategias de acción reflexiva, talleres de formación y capacitación docente sobre: comunidades de aprendizaje, investigación acción, aprendizajes dialógicos, cooperativos, colaborativos y constructivistas; el análisis se realizó bajo la triangulación de datos y la construcción de un entramado hermenéutico de hallazgos que favoreció establecer las coincidencias y comentarios de los actores, los referentes teóricos y la investigadora.

Entre los resultados destacan: mejoramiento en las estructuras cognitivas de los docentes, mediante el empleo de estrategias para facilitar el manejo de proyectos educativos y la evaluación de los aprendizajes; se mejoró el rendimiento estudiantil, a través de técnicas de lectura, escritura, razonamiento lógico matemático y, un acompañamiento constante; se valoró el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y, una mayor interacción social, especialmente de las familias en los asuntos estudiantiles y el trabajo en equipos colaborativos de todo el conglomerado institucional. En lo personal, permitió a la autora, asimilar y aplicar la metodología de investigación acción participativa, que permitió ampliar el horizonte al contar con una nueva forma de investigar en el campo educativo

Esta investigación aportó aspectos metodológicos para el diseño de las estrategias en la presente investigación también aportó fundamentación teórica la cual será de vital importancia para el desarrollo de las bases teóricas que sustentaran la investigación.

Para, Quintero (2014) elaboro un trabajo de investigación el cual tituló: “Estrategias de enseñanza aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura en estudiantes del nivel de educación primaria”, en la Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín, la cual planteo como objetivo general determinar la relación entre estrategias de enseñanza - aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura en estudiantes del nivel de Educación Primaria del Municipio Rosario de Perijá del Estado Zulia. La misma conto como fundamentos teóricos los postulados establecidos por González (2008), Mohammad (2006), Álvarez (2004), Camacho (2007), Mendoza (2006), Pari (2005) y Bolaños, Cambroner y Venegas (2006).

Esta investigación se clasificó como descriptiva- correlacional, con un diseño investigación no experimental, transeccional, de campo, Para efectos de esta investigación la población estuvo conformada por nueve (9) directivos y noventa (90) docentes, de las instituciones educativas del Municipio Rosario de Perijá, los cuales llevan por nombre U.E Felicita de Espinoza, U.E Tibaldo Almarza Rincón y Grupo Escolar Ziruma

En los resultados de la investigación se constató de acuerdo a la opinión de los directores y docentes que casi nunca cumplen con las estrategias metacognitivas de atención, comprensión, memorización en las instituciones objeto de estudio. Es decir, que no se logra mantener la atención de los estudiantes en la impartición de la enseñanza, ni se procura que el educando comprenda los contenidos de aprendizaje a través de la interacción con el texto, así como, como que no se estimula la manera de desarrollar con propias palabras el texto aprendido.

Se evidenció que el indicador repetición presenta debilidades, mientras que organización y elaboración es una fortaleza en las estrategias de enseñanza

aprendizaje aplicadas en las instituciones objeto de estudio. Es decir, que no se utiliza la técnica de preguntas para que el educando procese la información, en cambio, se propicia la elaboración de textos para mejorar los procesos de aprendizaje y se aplica el mapa semántico para que el educando recuerde la información.

Se evidenció de acuerdo a los datos aportados por los docentes que los procesos decodificar, pre-comprensión, comprensión e interpretar presenta ineficiente uso dentro de las instituciones educativas objeto de estudio. En este sentido, se puede concluir que nunca se inicia la lectura con la identificación de símbolos impresos, ni estimula la participación interactiva del estudiante con los procesos de lectura y escritura, ni se suele utilizar variedad de textos para que el estudiante se apropie de diferentes conocimientos, así como, ni se promueve el reconocimiento de significados en el texto leído.

En relación a lo planteado esta investigación ofreció como aporte teorías que complementan la investigación actual, así como también el soporte de autores los cuales servirán de apoyo al desarrollo de las bases teóricas de la presente investigación, ya que las estrategias creativas de lectura y escritura deben contemplar una lectura con la identificación de símbolos, imágenes e impresos, que estimulen la participación interactiva del estudiante con los procesos de lectura y escritura y utilizar variedad de textos, para que el estudiante se apropie de diferentes conocimientos a la vez que se promueve el reconocimiento de significados en el texto leído, para enfrentar actividades de rescritura de textos y de producción textual.

Por otro lado, Botello (2013), en su tesis titulada “La escritura como proceso y objeto de enseñanza”, elaborada en la Universidad de Tolima cuyo

objetivo fue analizar las concepciones que tienen sobre la escritura académica algunos maestros de las áreas fundamentales (matemáticas, castellano, c. naturales, c. sociales), de diversas instituciones educativas de educación media de la ciudad de Ibagué y tuvo como referentes teóricos (Bajtin, 1982), " (Álvarez, 1983), (Finoccio, 2009) y (Carlino, 2002).

Para ello, se desarrolla un estudio de carácter cualitativo basado en una metodología en cinco fases, desde la recolección de la información, pasando por la caracterización y contraste de las concepciones de la escritura hasta el planteamiento de algunos lineamientos curriculares para la enseñanza de la escritura de manera transversal.

El diseño de esta investigación fue de carácter cualitativo, y con ella se recogió la información directamente de las personas objetos de estudio obteniendo así información confiable para la investigación. La unidad de población se encuentra compuesta por cuatro docentes de diversas instituciones educativas de carácter público de la ciudad de Ibagué, encargados de orientar las cuatro asignaturas que componen las denominadas áreas fundamentales (Lenguaje, matemáticas, Ciencias sociales y Ciencias naturales).

Los resultados de esta investigación evidencio que se debe exigir un esfuerzo mancomunado de los docentes, quienes en su condición de profesionales de la educación y en particular de sus disciplinas, se valgan de su experiencia con el conocimiento y entiendan la responsabilidad de enseñar a escribir desde cada una de sus áreas de formación, utilizando criterios generales de redacción pero a su vez los lenguajes propios de sus disciplinas, propiciando la construcción y reformulación del saber y no simplemente su reproducción.

Esta investigación brindó un aporte teórico al trabajo, ya que la misma permite el reconocimiento de la influencia que tienen las concepciones docentes sobre la escritura al momento de planear y ejecutar estrategias para propiciar este proceso en los estudiantes, además de los aportes teóricos (Bajtin, 1982), " (Álvarez, 1983), (Finoccio, 2009) y (Carlino, 2002).

Por otra parte, González (2013) desarrollo una investigación la cual tituló Plan de lectura y escritura aplicado en los estudiantes de Educación Primaria Bolivariana de la Escuela Anselma Pulgar, en la Universidad Dr. Rafael Bellosso Chacin. El estudio se dirigió a diseñar un plan de lectura y escritura alicado en los estudiantes de educación primaria bolivariana de la Escuela Anselma Pulgar; se sustenta teóricamente con García De la Vega (2004), Díaz (2000), González (2010), Medina y Bruzual (2006).

La metodología utilizada fue de tipo descriptivo, de campo, la población estuvo conformada por 8 docentes de la Escuela Anselma Pulgar del municipio Maracaibo del estado Zulia. Para el caso de la investigación se aplicó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario, conformado por 20 ítems, para evaluar la variable plan de lecto escritura, con cinco alternativas de respuestas de escala Lickert. La técnica de análisis fue descriptiva. Para proponer un plan de lectura y escritura para los estudiantes de educación primaria bolivariana de la Escuela Anselma Pulgar mediante un plan de actividades a realizar con el personal docente de la institución y los niños y niñas de la segunda etapa de educación primaria

Finalmente, los resultados de la presente investigación se hizo necesaria la elaboración de una propuesta de un plan de lecto escritura por inquietud de la investigadora, así como por la necesidad de mejorar la escritura y la

lectura de los niños y niñas, por ello se le presentan las diversas actividades a seguir para elevar el rendimiento escolar en el área de lenguaje en la institución

La presente investigación, trajo como aporte al presente estudio fundamentación teórica para el desarrollo de la variable objeto de estudio, así como también información de relevancia acerca de autores los cuales resulta de importancia para el desarrollo de las bases teóricas las cuales sustentan la investigación

De igual forma, Siu (2013) elaboro una investigación titulada Estrategias docentes para mejorar la calidad educativa en el programa nacional de formación de educadores de la Universidad Bolivariana de Venezuela, en la Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín, la investigación tuvo como objetivo proponer lineamientos teórico - prácticos sobre estrategias docentes para mejorar la calidad educativa en el Programa Nacional de Formación de Educadores de la Universidad Bolivariana de Venezuela en las Aldeas Bolivarianas de la Misión Sucre del Municipio Cabimas del estado Zulia.

El estudio se fundamentó teóricamente en los aportes de Ferreiro (2009), Morillón (2007), Castillo y Cabrerizo (2006), Moreno (2010), OREALC/UNESCO (2008) e Inciarte, Parra y Bozo (2010), entre otros. Metodológicamente, se ubicó en el enfoque positivista, el tipo de investigación fue proyectiva con nivel descriptivo, el diseño fue de campo, no experimental y transversal. La población se constituyó por 92 profesores y 1.077 estudiantes de las Aldeas Universitarias del Municipio Cabimas, la muestra fue de 92 profesores y 92 estudiantes.

Para la recolección de los datos se diseñó un instrumento direccionado con

cinco alternativas de respuesta y 48 ítems, la validez fue por juicio de expertos y discriminante, se sometió a confiabilidad obteniendo un valor Alpha de 0,890 altamente confiable para su aplicación. El procesamiento de los datos se realizó con la estadística descriptiva.

Como resultado se obtuvo una media de 4,04 y 4,13 indica que existe un alto uso de las estrategias tradicionales y 3,37 para las estrategias creativas, ubicada en la categoría moderada, con relación la calidad educativa se obtuvo una media de 3,03 y 3,33 ubicada en la categoría moderada para ambos segmentos de población. Se concluye que existe alto uso de estrategias tradicionales, uso moderado de las estrategias creativas y la calidad educativa es moderada. Se recomienda implementar los lineamientos formulados sobre estrategias creativas para elevar la calidad educativa en las aldeas Universitarias de la Misión Sucre del Municipio Cabimas

Esta investigación ofreció a la investigación actual aportes teóricos que permitieron un análisis sobre las estrategias de enseñanza y la contribución de estas en el desarrollo del aprendizaje de la lectura y escritura, así como también, ofreció referencias metodológicas las cuales pueden servir de apoyo y comparación para el desarrollo de la investigación.

Por otro parte, Sepúlveda (2012) en su tesis titulada “El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura”, en la universidad de Barcelona, que tuvo como propósito comprender el aprendizaje inicial de la escritura de textos en la situación escolar de reescritura de textos a partir de la lectura de libros de literatura infantil en los primeros cursos de Educación Primaria.

Esta investigación estuvo basada en los aportes teóricos sobre la comprensión del fenómeno de la alfabetización inicial (Pontecorvo, 1996),

actividades de interface entre oralidad, lectura y escritura (Goody, 1987; Ferreiro, 2001), la diversidad de realizaciones escritas y orales de la lengua, la diversidad de objetivos y de medios (Blanche-Benveniste, 2008), la diversidad de modos en los que se usa el lenguaje para crear textos (Olson, 2009).

La investigación fue desarrollada siguiendo la tradición empírica y conceptual desarrollada desde la década de los 80 que se ha centrado en el estudio de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito y de la producción de textos (Teberosky, 1989, 1990, 1992).

Como aporte teórico de esta investigación para la actual se toma como referentes que las estrategias de para la producción textual deben partir de mantener un estrecho vínculo entre las actividades de lectura y de escritura de textos en la clase. En la clase de lengua los libros de literatura infantil se leen para aprender lenguaje escrito y a escribir textos, de esta manera se toma como una de las principales estrategias en esta investigación para la producción textual el planteamiento de situaciones de reescritura para promover la apropiación de lenguaje escrito por reformulación.

Madero (2011) en su tesis titulada “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria” cuya investigación se centró en describir el proceso lector que siguen los estudiantes para abordar un texto con el propósito de comprenderlo, para ello se el estudio se basó en los aportes teóricos de (Kintsch W. , 1998), (Perkins, 1995), (Perrone, 1999), (Carrasco, 2001), (Gutiérrez M., 2005), (Ibañez, 2007), Solé(1996), (Adams, 1990), Kintsch y van Dijk (1978), entre otros.

Esta investigación se desarrolló a través método de investigación mixto

secuencial. En la primera fase, cuantitativa, se estableció el nivel lector de los alumnos, para lograr esto se aplicó un examen de comprensión lectora obtenido de los reactivos liberados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) realizado en el año 2000. Con los resultados de dicha evaluación se formaron dos grupos de alumnos: uno de altos lectores y uno de bajos lectores. Se eligió una muestra de alumnos de ambos grupos, con la cual en la segunda fase de corte cualitativo, se llevaron a cabo entrevistas y se observó a los alumnos durante la ejecución de dos tareas lectoras con el fin de evidenciar el proceso seguido para lograr la comprensión. Con los datos recabados se elaboró un modelo que muestra el camino que siguen los alumnos al leer y la forma en la que afectan a este proceso las creencias acerca de la lectura y el uso del pensamiento metacognitivo.

En esta investigación se tuvo como resultado que para lograr el éxito en la comprensión lectora la enseñanza de las estrategias de comprensión debe iniciar con las estrategias para antes de leer, enseñando a los alumnos a comenzar cualquier lectura estableciendo un propósito que ayude a los alumnos a tener una idea clara de para qué están leyendo.

Como aporte teórico de esta investigación a la investigación actual se toma como referente para la implementación de estrategias creativas de lectura y escritura para fomentar la producción textual depende también de la idea y concepción de formar buenos lectores ya que la lectura es un instrumento indispensable para seguir aprendiendo durante toda la vida y de hecho la lectura es base para planear actividades de escritura y producción textual, la inclusión de la metacognición en las actividades propuestas en las estrategias.

2. Bases Teóricas

Para llevar a cabo esta investigación es necesario reconocer las concepciones sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje, reconocer las características de los procesos de lectura y escritura, que constituyen los fundamentos conceptuales mediante los cuales se explica y diagnostica la situación objeto de estudio, entendida como la situación actual de los estudiantes en materia de producción textual.

2.1 Estrategias de enseñanza aprendizaje

Las estrategias de enseñanza aprendizaje para muchos autores son definidas como un conjunto de actividades organizadas de manera sistemática para lograr un objetivo de enseñanza para el docente pero que a la vez se convierten en una forma de guiar el autoaprendizaje del estudiante. Para Coll (1986), el término estrategia "es un procedimiento para el aprendizaje o un conjunto de acciones ordenadas dirigidas a la consecución de una meta"

En la tarea educativa los docentes deben escoger de acuerdo a sus objetivos de enseñanza, diferentes estrategias que faciliten los aprendizajes de los estudiantes de tal forma que se logre un proceso de orientación exitoso, así es el caso de los procesos de producción textual donde los docentes deben escoger las estrategias más pertinentes para promover estas habilidades en los estudiantes.

Según Díaz Barriga (2002), son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un docente emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para que el estudiante

aprenda significativamente y solucione problemas. Se puede decir de manera general que las estrategias de enseñanza y aprendizaje son una serie de operaciones intelectuales y emocionales que el docente utiliza y el alumno desarrolla para aprender, con las cuales puede organizar sus actividades de aprendizaje.

Asimismo, Campos (2003) hace referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base para la realización de tareas intelectuales que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos.

En resumen y según lo planteado por los autores anteriores las estrategias de enseñanza aprendizaje son acciones secuenciales organizadas de manera intencional para facilitar o propiciar el desarrollo de competencias y habilidades en el estudiante.

2.2 Estrategias creativas de lectura y escritura

Estas se pueden considerar como un conjunto de acciones o actividades organizadas de manera intencionada para favorecer el desarrollo de las competencias lectoras y de escritura del estudiante. Asimismo, Díaz Barriga (2002) define las estrategias de enseñanza como el procedimiento que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos. Por tal motivo, las estrategias de enseñanza son los procedimientos que el docente debe utilizar de modo inteligente y adaptativo, con el fin de ayudar a los estudiantes de educación

básica secundaria a construir su actividad adecuadamente en la lectura y escritura, y así, lograr los objetivos de aprendizaje.

Al respecto, la UNESCO (2005) asevera en uno de sus informes: El aprendizaje de la lectura y la escritura es un medio esencial para dominar las demás materias y es uno de los mejores instrumentos para formular previsiones sobre los resultados del aprendizaje a largo plazo. La lectura debe suponer un área importante a la hora de centrar los esfuerzos en la mejora de la calidad de la educación básica.

2.3 Estrategias de lectura Creativa

La lectura creativa va mucho más allá de una simple interpretación de grafemas, símbolos o gráficos, este tipo de lectura implica reconocer el mensaje, darle un significado a los que se lee y escribir o producir un texto propio a partir de esta información teniendo claro el propósito de las ideas u opiniones que se escriben.

En este sentido, Gómez (2012) afirma la lectura creativa: es aquella que es capaz el sujeto de generar, producir, crear y recrear algo personal, la que habiendo absorbido los diferentes pensamientos y estilos es capaz de producir un pensamiento propio y un estilo propio. La lectura creativa se basa en el concepto del lector como recreador del texto escrito y en protagonista del hecho literario. Como lector grupal, comparte vivencias personales e intercambiar puntos de vista.

Mientras para Díaz “son las distintas habilidades cognitivas, afectivas y

sociales que pone en funcionamiento al alumno para entender analítica y holísticamente un contexto significativo, que puede ser leído, mirado escuchado”.

En este contexto, para poder trabajar estrategias de lectura creativa es necesario desarrollar en los estudiantes los niveles de comprensión lectora y para ello se debe fomentar la comprensión literal, inferencial y crítica e intertextual. Ya que la lectura creativa tiene como esencia la comprensión de lectora y como fin la producción escrita.

2.4 Comprensión lectora eje de la lectura creativa

La comprensión lectora es el nivel en que el lector construye o da significado a la información presente en un texto, imagen o incluso sonido.

Solé (1997), considera que es demostrable que un lector activo procesa la información en varios sentidos aportándole sus conocimientos y experiencia, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que se mantiene alerta a lo largo del proceso, construyendo una interpretación y que si es objetivo, será capaz de recopilar, resumir, ampliar la información obtenida y transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje.

Aunque los textos contienen significados propios, la comprensión lectora tiene cierto grado de subjetividad dado que los lectores pueden construir diferentes significados de acuerdo a sus pre-saberes e incluso un mismo lector puede construir significados diferentes si lee el texto en distintos momentos.

Cabrera, (1989) destaca el papel de este proceso al expresar que hoy día, a pesar de la aparición de nuevas vías y medios de asimilación de conocimientos, la lectura continúa siendo uno de los modos fundamentales para recibir la información visual. De esta manera hoy por hoy la lectura sigue siendo una de las principales formas de lograr el aprendizaje y de hecho en esta investigación se constituye como un elemento esencial en el desarrollo de la producción textual.

González (1998) un lector comprende un texto cuando puede darle un significado y lo pone en relación con sus saberes previos e intereses... la comprensión de texto es relativa a cada lector, porque cada persona posee diferentes experiencias de la vida y otorga a lo leído distintos significados.

Así las cosas aunque los estudiantes escriban acerca del mismo texto sus producciones pueden contener diferentes informaciones que dependerán de los distintos significados que ellos hayan inferido o dado a los textos leídos.

Para Sole (1987) Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado". Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel.

Por otra parte, Dubois (1991) afirma que, si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Según Trevor (1992) la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión. Para Devis, (2000) la comprensión lectora se define como la memoria de significados de palabras, hacer inferencias, seguir la estructura de un párrafo, reconocer la actitud, intención y estado de ánimo del autor y encontrar respuestas a preguntas.

De igual forma, Solé (2001) sostiene que: Enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Por su parte, Cassany (2001) plantea que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona

la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

De igual forma, Gough citado por Sanz, (2003) El proceso de la lectura se inicia con un estímulo visual y pasa por una representación icónica que, decodificada, permite un registro fonemático. Posteriormente el conjunto de letras se asocia con significados. Estas entradas léxicas son depositadas en la memoria primaria para organizarse en una frase. A su vez las frases son almacenadas en lo que Gough denomina TPWSGWTAU, siglas que corresponden a la frase El Lugar Adonde Van Las Frases Cuando Son Comprendidas». Ahora bien, este mecanismo de comprensión es desconocido; Gough lo denomina MERLIN queriendo connotar el carácter mágico, no explicado, del mismo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell, Collins y Smith y Solé (citados por Rossana Silva, 2011) revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el

texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

Schank y Abelson (citados por Silva, 2011). Afirman “las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan”. Finalmente, Silva (2011) “Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender de todos los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos”.

Álvarez (1996), consideraba que el proceso de enseñanza de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar. En diseño y aplicación de variadas estrategias didácticas que despierten el interés de los estudiantes por la lectura es una manera de asegurar el desarrollo de su comprensión lectora, la cual presenta diferentes niveles de desarrollo.

2.5 Niveles de comprensión lectora

Gordillo, A. y Flórez, M. (2009) quienes en su artículo: Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, y basándose en Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión: el literal, el inferencial y el crítico.

2.5.1 Nivel de comprensión literal

Gordillo, A. y Flórez, M. (2009), en este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.
2. de secuencias: identifica el orden de las acciones.
3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.
4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura literal en profundidad (nivel 2). En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

2.5.2 Nivel de comprensión inferencia

Según Gordillo, A. y Flórez, M. (2009) este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. El concepto de inferencia abarca, tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En un texto no está todo explícito, hay una enorme cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

1. Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
3. Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.

4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

2.5.3 Nivel de comprensión crítico

De acuerdo con Gordillo, A. y Flórez, M. (2009) este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
3. de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo.
4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

2.6 Estrategias de escritura creativa

La escritura creativa entendida como el proceso de motivar al estudiante a escribir de manera original sus ideas en forma libre espontanea, de manera individual o grupal, sobre un tema escogido por el estudiante o sugerido por el docente, Alonso (2001) comenta que la escritura creativa está consolidada como tradición académica en muchos países y, desde los años sesenta, está integrada en muchos centros de Educación Secundaria y universidades. Sin embargo, en países como Francia, España o Argentina, la escritura creativa ha estado al margen de la enseñanza reglada.

Duclaux (1993) nos facilita una definición de este concepto todavía novedoso en el mundo de la enseñanza: "La escritura creativa es el arte de encontrar muchas ideas para escribirlas y, si es posible, que sean originales."

En esencia se puede afirmar que la escritura creativa parte de la escritura de textos originales con ideas propias que pueden tener su origen en el análisis de la realidad o en la imaginación del autor.

Corrales (2001) considera que la escritura creativa nos permite organizar nuestro pensamiento, fomentando una mirada observadora de la realidad capaz de abordarla de manera literaria. Este tipo de escritura nos acerca a un modo más concreto de configuración de la mirada, del pensamiento y de las emociones.

La escritura creativa constituye una forma de expresión de ideas de sentimientos que el autor puede organizar de manera coherente para transmitir un mensaje a la audiencia.

Por otro lado, Álvarez (2007) relaciona la escritura creativa con la producción de textos y el arte de contar historias. No es tarea fácil plasmar todas nuestras ideas, pensamientos o sentimientos en un folio en blanco, mediante un discurso coherente y perfectamente hilado. De esta dificultad nacen las técnicas de escritura creativa que ponen en marcha nuevos modos de enseñanza de la literatura infantil y la redacción de textos.

En toda tarea de escritura es necesario tener en cuenta los diferentes momentos del proceso de escritura, como parte de las estrategias de escritura creativa, que contribuyan a mejorar la capacidad de producir textos de los estudiantes.

2.7 El proceso de escritura como eje de la escritura creativa

La escritura es un proceso que se adquiere de manera progresiva y e inicia inmediatamente después del desarrollo de la competencia lector, aunque es un proceso complejo la mayoría de las personas logran asimilarlo con facilidad, sin embargo un gran número de personas se quedan en el proceso mecánico de transcribir, solo un pequeño número logra el desarrollo de este proceso creativo de la escritura como forma de comunicación.

Woodward Kron (2009) y Strauss (2006) añaden a esta idea el hecho de que la expresión escrita no solo es útil en sí misma como destreza comunicativa, sino que es una herramienta imprescindible para mejorar el aprendizaje de otras disciplinas, construir el conocimiento y apropiarse de otros contenidos y habilidades para adquirir la literacidad

Hayes y Flower (1980) identifican en la escritura procesos psicológicos y operaciones cognitivas tales como: planificar, recuperar ideas de la memoria, establecer inferencias, crear conceptos, resolver problemas, desarrollar una determinada imagen que se tiene del lector y comprobar lo que se ha escrito sobre esa imagen, entre otros. Dichas operaciones conciencian al escritor sobre las condiciones, las limitaciones y las proyecciones de la producción del texto, a la vez que conducen al escritor a generar procesos metacognitivos sobre sus capacidades y sus carencias, y en este contexto, a tomar decisiones.

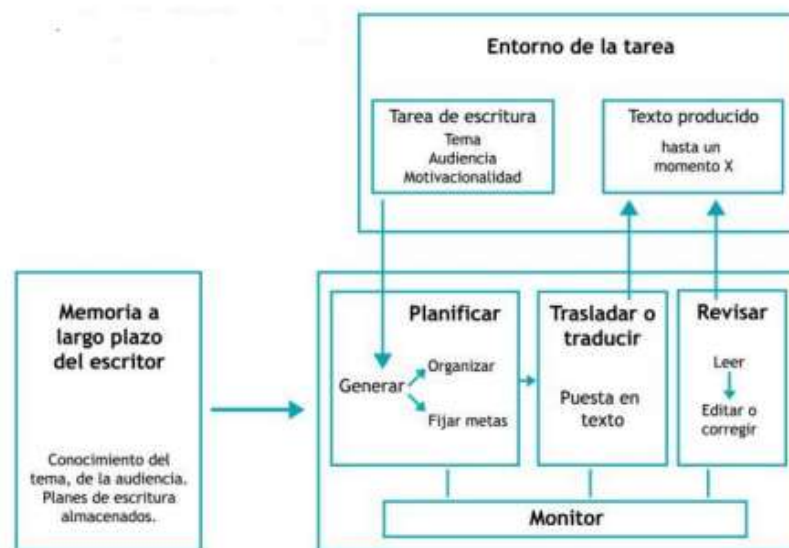


Gráfico 1. Modelo de Producción Textual de Flower y Hayes

Fuente: (Hayes y Flower, 1980)

El modelo de Hayes (1996) presenta una descripción organizada de la estructura de la producción escrita al incorporar elementos relevantes como la memoria de trabajo, la motivación o las emociones y los procesos cognitivos de interpretación y de reflexión. Rompe la concepción lineal y unidireccional de la producción escrita y rescata las interrelaciones que se gestan en la misma: la interrelación del contexto social (la audiencia, los colaboradores) con el contexto físico (el texto producido, los medios de composición). Hayes muestra la interrelación mutua de los procesos anteriores con los procesos cognitivos (la interpretación textual, la reflexión, la textualización) y los elementos motivacionales, es decir, construye una interrelación virtual constante entre el escritor —emisor y el interlocutor— lector. En este proceso, resaltamos la reflexión y/o el desarrollo de nuevas representaciones a partir de las existentes, dado que hace posible: i) la solución de problemas o la elaboración mental de una secuencia para lograr el objetivo; ii) la toma de decisiones o la evaluación y la elección del camino; y iii) las inferencias o la elaboración de la información nueva a partir de la existente. La reflexión como proceso cognitivo adquiere una dimensión compleja por cuanto que se incrusta en operaciones cognitivas, tales como:

2.8 La planificación

En esta etapa, el escritor asume los objetivos que pretende conseguir; genera las ideas, recupera y organiza los datos de la MLP relevantes para la tarea. Dicho de otra manera: la planificación del texto se entiende como una estrategia para conseguir acciones propuestas para una meta. El texto debe ser relevante a la situación y debe ser tratado como una progresión de estados de conocimiento intelectual, emocional, social, etc. La planificación

debe ser relevante al objetivo de escritura, a los recursos y materiales; a las acciones y a los eventos, a la resolución de problemas. La planificación incluye grados de motivación y de decisión para la elaboración del texto. Como reconocen Hayes y Flower, tanto el sentido común como la investigación educativa muestran que los escritores planifican constantemente (prescriben, reescriben) a medida que van componiendo (escribiendo) su texto, y no lo hacen en etapas claramente identificables. Ello pone de manifiesto la concepción de la escritura como proceso (y no sólo como producto).

2.9 La textualización

En esta etapa, según Hayes, el escritor reconsidera las pistas detectadas en la etapa anterior, recupera el contenido semántico almacenado en la memoria largo plazo (MLP), vierte dichos contenidos en la memoria de trabajo, elabora una posible forma verbal para expresar dicho contenido y la almacena en la memoria articulatoria temporal, evalúa dicha forma, y, si es adecuada, redacta tomando en cuenta las normas lingüísticas, retóricas y pragmáticas.

2.10 La revisión

En esta etapa, el autor reconoce tres planos: i) el control estructural o esquema de la tarea; ii) los procesos fundamentales de interpretación, reflexión y producción; y iii) los recursos o memoria de trabajo y MLP. El escritor experimentado o experto revisa permanentemente el proceso de producción y el producto. Por ello, un modelo preciso, como admite Hayes,

debe reconocer los procesos básicos del pensamiento que integren la planificación y la revisión.

Es importante señalar que Hayes (1996) destaca la lectura para revisar. En la tarea de la revisión se lee no solamente para representar el significado del texto, sino también para identificar los problemas y los logros del mismo. La tarea de revisión se entiende como una posibilidad de construcción lectora en la que se producen operaciones de reinterpretación, reflexión y producción textual. El proceso en cuestión implica distinguir propósitos, tales como: leer para comprender, leer para definir el objeto de la tarea y leer para revisar. Las capacidades del escritor dependen de su habilidad para la práctica de las diferentes funciones de la lectura.

2.11 Producción textual

Es un proceso donde se conjugan las competencias de lectura y escritura, que combinadas con los conocimientos de las reglas gramaticales y de las diferentes tipologías textuales posibilitan el proceso de escritura de un nuevo texto.

La escritura, es una de las cuatro habilidades básicas desarrolladas por el hombre en su dimensión comunicativa, por este motivo es valorada como una herramienta o instrumento de la humanidad que permite no solo la interacción entre individuos, sino entre épocas y visiones de mundos. A diferencia de la oralidad, la escritura propone una ruptura espacio-temporal de las relaciones entre emisor y receptor, estableciendo, como sugiere Ong

(1987): “una distancia entre el habla y su contexto”.

De acuerdo con estas afirmaciones la escritura permite un proceso de comunicación asincrónico, de ideas, opiniones u cualquier otro tipo de información ya fuese real o imaginaria.

Coulon (1997), el lenguaje, oral y escrito, es uno de los dominios que más evidencia la adaptación de los estudiantes, a cualquier proceso educativo, especialmente en el caso de los que realizan procesos de enseñanza superior, pero estos están regulados por las competencias adquiridas en los primeros grados donde adquieren los primeros dominios en la producción de escritos. La importancia de la escritura radica no solamente en su función de expresión del saber sino también en su aporte a la formalización y a la construcción de conocimientos Pollet (2001). Estas afirmaciones concuerdan con las de Scardamalia y Bereiter (1992), quienes señalan el poder epistémico de la escritura, es decir, su rol en el desarrollo del pensamiento del redactor. Se estima también que la redacción resulta esencial para aprender en todas las materias (Carlino, 2005).

En este orden de ideas la escritura es un mecanismo de comunicación y de transmisión de conocimientos, además una fuente para preservar los mismos a través del tiempo lo que sin duda denota la gran relevancia de este proceso dentro de la formación de las personas, motivo por el cual la producción textual se convierte en uno de los pilares de la educación en todos sus niveles. Algunos apartes y reflexiones sobre el proceso de la producción textual. Van Dijk y Kintsch (1983), el estudio científico de la lectura se inicia con anterioridad al de la escritura porque la tendencia en

psicología y lingüística (conductismo y estructuralismo) era a partir de lo observable y se postergaba el estudio de un vago fenómeno cognitivo como el significado. Dentro de la psicología, dado que el trabajo experimental exige ciertos requerimientos y, por ende, partir del estudio del input observable, tal como palabras, frases, oraciones o discursos, era preferible a iniciar un trabajo desde una representación semántica desconocida o una vaga estructura en la memoria.

Por otra parte, para Van Dijk (1983) “el escritor debe planificar la composición de su discurso, ejercitando el control total de la información disponible a través de estrategias comunicativas, culturales, sociales y pragmáticas”. Con argumentos similares, Tolchinsky (1989, p. 45),

denomina al lenguaje escrito al uso de la escritura en determinadas situaciones o circunstancias, esta definición para no referirse al lenguaje escrito como tal sino, para tomar la escritura como una parte del lenguaje atribuyéndole en este caso la misma importancia a la habilidad de hablar, tomada por la autora como una actividad.

De igual forma, Camps (2011) concibe la escritura como: la utilización de un proceso para producir un texto, el cual tiene múltiples implicaciones a la hora de ser construido escribir entonces sería muchos más que graficar signos. Sin embargo, en la escuela, muchas prácticas para aprender a escribir se basan en caligrafía en lugar de producir texto.

Según Teberosky (1993), argumenta que existe una necesidad de ejercitar el lenguaje escrito, no sólo para manejarlo, sino verlo como un instrumento para comunicar, para comprender, para organizar y para generar ideas. Del mismo modo, Cassany (1995), La escritura, obviamente, requiere un conjunto de acciones para que el escritor inexperto adquiera experiencia y

tome conciencia de las dificultades que involucran la pre-escritura, la textualización y la revisión del escrito.

Asimismo, Cassany (1995, p. 172) es enfático en afirmar que “El problema retórico es el elemento más importante al inicio del proceso de composición (y) está formado por todos los elementos que forman parte de la situación de comunicación: la audiencia, la relación con el autor, los roles del emisor y del receptor, el tema del que se habla, el canal, el código, etc. También incluye los propósitos u objetivos que se marca el autor”.

Para Cassany (1999) aprender a escribir significa aprender a dominar cada uno de los géneros verbales, apuntando a lograr cada uno de los objetivos deseados. Aporta igualmente “que parece ser sensato enseñara a escribir narraciones, descripciones y cartas etc. (verbo transitivo), que como verbo intransitivo”.

Según el autor, no es un proceso de lo macro a lo micro, se parte de un texto general del cual se conoce superficialmente y los códigos de escritura que este muestra, después de manera interna se ven los códigos que construyeron ese código general.

Para Benítez (2004), basándose en Flower y Hayes, considera que el problema retórico, se compone de tres elementos básicos: el tópico acerca del cual se escribe, la audiencia a la que se dirige el texto escrito y la intención o el propósito del mismo

De igual forma, Ruth y Murphy (1988) señalan que en las instrucciones contenidas en una tarea de escritura, el tópico contenido en ella debe permitir al estudiante hacer uso de su conocimiento de mundo para poder producir para que éste sea capaz de componer por escrito.

Según Grabe y Kaplan (1996), dice que un enfoque de proceso en la escritura o producción de textos escritos se centra, entre otros, en aspectos tales como (i) el descubrimiento del aprendiente y de la voz de éste como autor; (ii) el proceso de escritura entendido como un proceso regido por metas en donde el subproceso de planificación es crucial; (iii) y la retroalimentación durante todo el proceso de escritura a través de la pre escritura y borradores múltiples.

En cuanto a la evaluación en este proceso Ruth y Murphy (1988) sostienen que la evaluación de la escritura debe enfrentarse como un desarrollo de exploraciones más holístico y sensible al contexto que lo que ha existido bajo la influencia dominante de los modelos psicométricos. En este sentido, no cabe duda que evaluar la calidad de un producto escrito enfrenta serias dificultades, muchas de las cuales han logrado paulatinamente encontrar respuestas más satisfactorias. Los avances generados en ésta y otras áreas han permitido alcanzar estándares de mayor precisión en cuanto al proceso mismo de evaluación. Es así que en cuanto a producción textual, se señala que existen dos instancias evaluativas: una respecto del diseño de la tarea y otra, respecto de la calidad del texto producido a la luz de la tarea en cuestión.

Al respecto, Cassany (1996) opina que la distinción entre corrección y

evaluación del discurso escrito puede ser aclaradora. Según este autor, la primera interesa más a maestros o educadores preocupados por la revisión de los trabajos de sus alumnos como parte del desarrollo de la habilidad escrita. Su objetivo central es ayudarlos a enmendar sus errores y avanzar en su manejo de las estructuras y recursos necesarios para llegar a elaborar textos coherentes y cohesionados en diversas tipologías.

Es importante mencionar que en el Taller, el enfoque metodológico para la enseñanza de la expresión escrita, es el enfoque basado en el Proceso y el Funcional. El primero, centra su atención en el proceso de composición y no en el producto acabado. Según esta visión lo más importante es enseñarles a los alumnos que un buen texto no se logra desde el primer borrador. Los autores competentes elaboran listas de ideas, esquemas, grafican y posteriormente escriben un primer borrador, el cual monitorean con frecuencia, lo corrigen y lo rehacen tantas veces como lo consideren necesario (Cassany, 1990).

2.12 Propiedades textuales

En el marco de la producción textual, se distinguen cinco (5) propiedades o características textuales: la adecuación, la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical y la variación.

2.13 La adecuación

Una característica esencial de la producción de textos es el saber utilizar el lenguaje apropiado, de acuerdo con la intención del texto y sus destinatarios, Para Cassany (1997), es la propiedad del texto que determina la variedad

dialectal o estándar y el registro (general-específico, oral-escrito, objetivo-subjetivo y formal-informal) que hay que usar. Los escritores competentes son adecuados y conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación. Saben cuándo hay que utilizar el estándar y también dominan los diferentes registros de la lengua.

De esta manera a medida que los estudiantes logran dominar esa característica se hacen más competentes para producir textos cada vez más interesantes y más acordes a sus destinatarios.

2.14 La coherencia

Para Calsamiglia y Tusón (1999) la coherencia es: Una noción más extensa e incluye las relaciones pragmáticas, además de las relaciones semánticas intertextuales. Es un concepto que se refiere al significado del texto en su totalidad, abarcando tanto las relaciones de las palabras con el contexto como las relaciones entre las palabras en el interior del mismo (p. 221)

Van Dijk (1977 y 1978, citado por Cassany, 1997, p. 30), ha propuesto la noción de macroestructura para caracterizar estos dos aspectos. La macroestructura de un texto es la representación abstracta de la estructura global del significado. Para Cassany los escritores competentes dominan este tipo de estructuras y las utilizan para construir y organizar el significado del texto.

De acuerdo con las ideas propuestas por estos autores esta característica

permite la producción de textos que tendrán un gran nivel de comprensión, basado en el orden lógico de ideas además propicia al momento de escribir la selección de la información importante, que debe contener el texto y la organiza siguiendo una estructura comunicativa de una manera determinada.

2.15 La cohesión

Es la propiedad que permite al escritor realizar la conexión de cada una de las frases que componen la totalidad del texto. Según (Cassany, 1997), estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión global del texto.

2.16 La competencia Gramática

Sobre la base de una experiencia limitada a los datos del habla, cada ser humano normal desarrolla por sí mismo una cabal competencia en su lengua nativa. De acuerdo con Chomsky, (1997), esta competencia se puede representar, en un grado aún no determinado, como un sistema de reglas que podemos llamar gramática de su lengua.

La competencia gramatical comprende el léxico y las reglas de la morfología, la sintaxis, la semántica de la oración gramatical y la fonología. La competencia gramatical siempre será una preocupación importante para todo enfoque comunicativo que incluya entre sus metas el enseñar a los alumnos a interpretar y expresar correctamente el significado literal de los enunciados.

2.17 La variación

De acuerdo con Cassany (1994), esta característica tiene que ver con los recursos retóricos o literarios, esta se encarga en analizar la capacidad expresiva general de un texto, es decir, la variación lingüística, riqueza, calidad, precisión del léxico, etc.

Los aspectos más importantes a tener en cuenta son: riqueza, variación y precisión léxica: La falta de dominio léxico se detecta en las repeticiones excesivas, el uso de palabras coloquiales, las palabras comodín, los hiperónimos, entre otros. Por el contrario, la calidad léxica se demuestra con sinónimos específicos del tema, complejidad y variación sintáctica: frases de estructura simple con yuxtaposiciones y coordinaciones repetitivas (y, pero, después, etc.)

Por otro lado, existe la redacción fluida, recursos retóricos para la comunicación: figuras retóricas (metáforas, hipérbole, hipérbaton, personificaciones, etc.), recursos literarios (estilo directo o indirecto, dialogo, persona narrativa, etc.), tono y la voz del texto (ironía, sarcasmo, humor), grado de riesgo: el alumno toma un riesgo a la hora de elaborar un texto. Este riesgo se demuestra en todas las propiedades pero especialmente en la estilística, sintaxis y recursos expresivos.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo III: Aspectos Metodológicos de la Investigación

1. Enfoque y Método de investigación

La presente investigación, es de tipo evaluativa la cual de acuerdo con Hurtado (2014), “Su objetivo es evaluar los resultados, el impacto, la efectividad... de uno o más programas, propuestas, inventos o planes de acción, que han sido, o están siendo aplicados dentro de un contexto determinado, así las cosas el objeto de estudio de esta investigación corresponde a la definición de la autora sobre investigación evaluativa.

De igual forma, la autora antes mencionado afirma que las investigaciones evaluativas, a diferencia de las analíticas, en ellas debe existir una valoración por parte del investigador(a) de los resultados de un programa o de una intervención en términos del cumplimiento de sus objetivos. Por esta razón, este estudio se enmarca en las investigaciones de tipo evaluativa por cuanto contempla como último objetivo evaluar las estrategias creativas de lectura y escritura diseñadas para el desarrollo de la producción textual en

estudiantes de educación básica primaria.

Tomando en consideración lo antes expuesto, la evaluación debe implicar la aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación, con la intención de valorar el diseño o aplicación y utilidad de las estrategias creativas de lectura y escritura, diseñadas para el desarrollo de la producción textual en este estudio y que pretende impactar favorablemente en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

En este caso el objetivo general de esta investigación se centra en “evaluar como la aplicación de estrategias creativas de escritura y lectura favorecen el desarrollo de la producción textual en estudiantes de Educación Básica Primaria” en este sentido Hurtado, (2007). Expresa “la investigación evaluativa intenta resolver una situación, llenar un vacío o necesidad, a través de la aplicación de un programa de intervención, el cual es evaluado en el transcurso de la investigación. En este tipo de investigación se contrastan los resultados después de la intervención, con los obtenidos en el diagnóstico inicial”.

En esta ocasión, el estudio se desarrolla mediante el diseño y aplicación de estrategias de lectura y escritura creativa desde el área de lengua castellana, para el logro de un avance significativo en el nivel de producción textual de los estudiantes de educación básica secundaria.

Finalmente, se puede decir que la investigación evaluativa es el resultado de aplicar procedimientos científicos para recolectar evidencia válida y confiable acerca de la forma y la magnitud en el que un conjunto de actividades específicas genera resultados concretos.

Para Hernández, Fernández y Baptista, (2015), el diseño de una investigación es aquel que describe el plan o estrategia a desarrollar para obtener la información requerida en una investigación. De igual forma, Hurtado (2014), plantea que el diseño de investigación es el conglomerado de las decisiones estratégicas tomadas por el investigador las cuales dan respuesta al dónde, cómo y cuándo recoger los datos con el fin de garantizar la validez interna de la investigación.

El diseño de esta investigación está enmarcado en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, la investigación planteada se desarrolla a partir de un diseño cuasi-experimental longitudinal de campo, donde, al igual que las investigaciones con diseño experimental, también se manipula deliberadamente por lo menos una variable independiente para observar su efecto e incidencia sobre una o más variables dependientes. Se emplea el diseño cuasi-experimental debido a la necesidad de probar un caso de forma experimental.

Cabe agregar, como lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2014), que en los diseños cuasi – experimentales, los sujetos no se asignan al azar en los grupos, y tampoco se emparejan, por lo cual estos grupos deben estar formados antes del experimentos; es decir, deben ser intactos. Así, las razones por la cual se constituyeron dichos grupos son independientes del experimento en cuestión.

Este diseño como Sierra (1996) menciona se basa en el supuesto de que la variación de una a otra medida se debe al influjo de la variable experimental, lo que quedará directamente evidenciado en los análisis del grupo control y del grupo experimental. Lo esencial es que en este tipo de diseño existe una situación base o punto de comparación, es decir, se aprecia la medida inicial

del grupo antes de sufrir el impacto del estímulo aplicado.

Este diseño, a su vez comparte la lógica del paradigma experimental que implica que, para poder establecer relaciones causales, se tendrá que cumplir con ciertas condiciones tales como, que la variable Independiente deberá anteceder a la variable dependiente, deberá existir covariación entre las variables y por último se deberá poder descartar explicaciones alternativas ya que es sólo la presencia del estímulo el que influirá en los resultados de este estudio.

Un diseño con pre test – post test y grupo de control Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) este diseño incorpora la administración de un pre test y un post test a los grupos que componen el experimento. Los sujetos se asignaron al azar a los grupos, aplicándose simultáneamente el pre prueba para que posteriormente un solo grupo reciba el tratamiento experimental, denominándose al otro grupo como grupo control.

Finalmente ambos, simultáneamente, se les es administrado el post test. Si bien un grupo experimental permite el estudio experimental de una variable por vez, y es parte vital del método científico. En un experimento o cuasi experimento controlado como es en el caso de este estudio, se realizan dos pruebas idénticas en el grupo de control y en el grupo experimental. Entonces la definición operacional de un grupo de control es una parte vital de un experimento científico controlado ya que este ayuda a evitar que las apariencias lleven a conclusiones erróneas ya que permite la contratación de los resultados entre los grupos estudiados.

El término cuasi significa casi por lo que un diseño cuasi-experimental casi

alcanza el nivel de experimental, el criterio que le falta para llegar a este nivel es que no existe ningún tipo de aleatorización, es decir, no hay manera de asegurar la equivalencia inicial de los grupos experimental y control. Se toman grupos que ya están integrados por lo que las unidades de análisis no se asignan al azar. La carencia de aleatorización implica la presencia de posibles problemas de validez tanto interna como externa.

La validez interna se ve afectada por el fenómeno de selección, la regresión estadística y el proceso de maduración. La validez externa se ve afectada por la variable población, es decir, resulta difícil determinar a qué población pertenecen los grupos. La estructura de los diseños cuasi-experimentales implica usar un diseño solo con post-prueba o uno con pre-prueba post-prueba como es el caso de esta investigación en la cual la pre-prueba y la post-prueba estarán enmarcadas en medir la producción de textual escrita, de los estudiantes de sexto grado de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento del departamento de Córdoba en Colombia pertenecientes a los grupos de control y experimental.

Tabla 3. Diseño cuasi-experimental

DISEÑO METODOLÓGICO	GRUPOS DE ESTUDIANTES	PRE-PRUEBA	INTERVENCIÓN	POS-PRUEBA
Control (GC)	1	P1		P2
Experimental (GE)	2	P3	X ¹	P4

Fuente: Elaboración propia

2. Población, Muestra y Muestreo

Según Tamayo y Tamayo, (2012), “La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación. Igualmente, para Fontaines (2012), la población representa el total de elementos no clasificados a la espera de los criterios de selección del investigador.

En este caso la población en la cual se realiza la investigación está constituida por los estudiantes de los grados sexto de básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento, ubicada en zona rural en el departamento de Córdoba en Colombia, perteneciente al sector oficial, conformado por un total de 104 estudiantes y por otro lado una población docente conformada por 6 docentes que orientan la asignatura de Lengua Castellana en estos grados.

Tabla 4. Distribución de la población

Institución Educativa	Estudiantes	Docentes
“Trementino”	104	6
Total	104	6

Fuente: Elaboración propia (2017)

Para el desarrollo de esta investigación se tomará una muestra no probabilística intencional conformada por los sexto uno (6°-1) y sexto dos (6°-2), que fueron asignados al azar como grupo control (GC) y grupo experimental (GE), y los seis docentes que laboran en los grados sexto de la institución educativa “Trementino”. Según Tamayo, T. Y Tamayo, M (1997),

afirma que la muestra " es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico. Por otra parte, Vieytes (2004), considera que la muestra hace referencia a una porción extraída de la población o universo con la finalidad de representar la conducta de dicho universo en su conjunto.

En este caso fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico, porque la selección de los mismos no es al azar, ya que se toman a los estudiantes matriculados o inscritos en dos de los grupos de sexto grado los cuales se inscribieron en cada grupo o sección de manera aleatoria y por conveniencia de cada uno.

Por lo cual la investigación se realiza con grupos que están conformados antes del estudio, los cuales están integrados por estudiantes que se encuentran en un rango de edad entre los 10 y 14 años.

Tabla 5. Distribución de la Muestra

Institución Educativa "Trementino"	Estudiantes	Docentes
Sexto 1 (GC)	18	6
Sexto 2 (GE)	17	
Total	35	6

Fuente: Elaboración propia (2017).

3. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), las técnicas de recolección de datos son procedimientos o actividades que le permiten al investigador

obtener la información necesaria para dar respuesta a su interrogante de investigación. Responde al cómo va a recoger los datos el investigador. Los Instrumentos por su parte, son los recursos o herramientas empleadas para aplicar una técnica. Responden al cómo los va a recoger, es decir dónde los va a registrar. Constituyen un asiento o soporte para conservar la información para tener acceso a ella en cualquier momento y las veces requeridas.

Las técnicas de recolección de datos, según Hurtado (2014), son los procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar cumplimiento a su objetivo de investigación. Según Ander-Egg (1995), la técnica responde a cómo hacer, para alcanzar un fin o hechos propuestos, pero se sitúa a nivel de los hechos o etapas prácticas, tiene un carácter práctico y operativo. Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información; es el recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente.

El instrumento sintetiza toda la labor previa de investigación, resumen los aportes del marco teórico al seleccionar datos que correspondan a los indicadores, y por tanto a la variable o conceptos utilizados (Hernández y otros, 2003).

En opinión de Rodríguez Peñuelas, (2008) las técnicas, son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas entre otras. Para llevar a cabo una investigación requiere la utilización de diferentes maneras de obtener los datos los cuales se seleccionan de acuerdo a los objetivos de estudio y del tipo de investigación a realizar.

Las técnicas de investigación dirigidas a recoger información desde fuentes primarias son: la observación, la entrevista, la encuesta, el test y el experimento. Para el desarrollo de esta investigación las técnicas a utilizar son la observación directa y las pruebas o test, mediante los cuales se espera recolectara información de manera científica con una percepción sistemática y dirigida a captar los aspectos más significativos de los objetos, hechos, realidades sociales y personas en el contexto donde se desarrollan normalmente, sin distorsionar la información, para así llegar a establecer la verdadera realidad del fenómeno Y obtener la información empírica necesaria para plantear nuevos problemas, formular hipótesis y su posterior comprobación.

La técnica de observación, Según Sabino (2013), la observación es una técnica antiquísima, cuyos primeros aportes sería imposible rastrear. A través de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea, que luego organiza intelectualmente y agrega: La observación puede definirse, como el uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que necesitamos para resolver un problema de investigación.

La técnica de observación directa, se puede realizar mediante evaluaciones escritas y el registro anecdótico (lista de observación), dirigida a los sujetos o situaciones del estudio. Para Arias (2014), la observación dirigida es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistémica, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos.

En el caso de las guías de observación estas son aplicadas a los docentes

por el investigador, para ello se acompaña durante 4 semanas a los grupos de estudio de los grados 6 de educación básica secundaria de la institución objeto de estudio en sus actividades de lengua castellana.

Para llevar a cabo la observación se emplea un cuestionario o lista de chequeo, con el fin de determinar las estrategias de lectura y escritura que utilizan los docentes para lograr estimular la producción textual escrita en sus estudiantes y saber si emplean estrategias de lectura y escritura creativa entre ellas el parafraseo de textos, resumen, lectura de imagen, lectura compartida, actividades reorganización textual, entre otras. Para ello, se diseñó una lista de chequeo de 30 ítems para docentes, con una escala tipo Likert, con opciones de respuesta siempre, casi siempre, casi nunca y nunca, para medir la variable estrategia de escritura y lectura creativa. (Ver anexo A).

En la tabla 6 se muestra la escala del instrumento con las cuatro opciones de respuesta y su respectiva codificación.

Tabla 6. Alternativa de respuesta y su codificación

Alternativas de respuesta	Nunca N	Casi Nunca CN	Casi Siempre CS	Siempre S
Puntaje	1	2	3	4

Para el proceso de análisis de los resultados se utiliza emplea el siguiente baremo de análisis.

Tabla 7. Análisis estrategias creativas de lectura y escritura

Rango	Intervalo	Categoría	Descripción
4	$3,26 \leq X \leq 4$	Siempre	La utilización de estrategias creativas de lectura y escritura se encuentra con alta frecuencia

3	$2,6 \leq X \leq 3,25$	Casi siempre	La utilización de estrategias creativas de lectura y escritura se encuentra con frecuencia
2	$1,76 \leq X \leq 2,5$	Casi nunca	La utilización de estrategias creativas de lectura y escritura se encuentra con baja frecuencia
1	$1 \leq X \leq 1,75$	Nunca	La utilización de estrategias creativas de lectura y escritura se encuentra con muy baja frecuencia

Fuente: Elaboración propia

Hurtado (2014), al igual que Tamayo (2013), indica que la elaboración del cuestionario requiere del investigador un conocimiento previo del fenómeno objeto de investigación, lo cual debe realizarse en la primera etapa del trabajo. En este sentido, Eyssautier (2000), afirma que las preguntas deben ser cuidadosamente preparadas tomando como base la relación del problema que se investiga y a las hipótesis a comprobar.

El cuestionario es un conjunto de preguntas preparado cuidadosamente sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación, para que sea contestado por la población o muestra. Está constituido por un formato con preguntase elaboradas de forma previa y cuidadosamente redactadas, de acuerdo a la edad y nivel de escolaridad de los estudiantes; las preguntas son escritas en orden, basadas en un objetivo específico.

Para cumplir con los objetivos de la investigación se empleará también la aplicación de test o pruebas escritas, la prueba de producción textual escrita, una pre- prueba, que se aplica a los estudiantes de sexto grado, en el cual se analizó en la extensión las propiedades textuales adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical y variación de sus textos, bajo los mismos parámetros se aplicará al final a los grupos experimental y control la pos-

prueba. Las pruebas o test se realizan a través de la solución de situaciones de producción textual específicas por parte del estudiante, Ver (Anexo B y C). Las cuales fueron valoradas Teniendo en cuenta 15 ítems contenidos en las rejillas de valoración de las pruebas ver anexo (D) mediante la escala propuesta en el Decreto 1290 de Abril 16 de 2009, para la evaluación promoción estudiantes.

Tabla 8. Escala de valoración Decreto 1290 de 2009, MEN Colombia

Alternativas de Valoración	Desempeño bajo	Desempeño básico	Desempeño alto	Desempeño superior
Puntaje	1	2	3	4

Para el proceso de análisis de los resultados se utiliza emplea el siguiente baremo de análisis.

Tabla 9. Análisis producción textual

Rango	Intervalo	Categoría	descripción
4	$3,26 \leq X \leq 4$	Desempeño superior.	El nivel de producción textual del estudiante es superior.
3	$2,6 \leq X \leq 3,25$	Desempeño alto.	El nivel de producción textual del estudiante es alto.
2	$1,76 \leq X \leq 2,5$	Desempeño básico.	El nivel de producción textual del estudiante es básico.
1	$1 \leq X \leq 1,75$	Desempeño bajo.	El nivel de producción textual del estudiante es bajo.

Fuente: Elaboración propia

Validez y confiabilidad de los instrumentos de medición

Al momento de realizar una investigación todos los instrumentos que se emplean para medir o recolectar la información de las variables asociadas a un evento, situación o fenómeno, deben cumplir con dos criterios validez y confiabilidad.

De igual manera se presentan la validez que Para Hernández, y Cols. (2012), Se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir, y en el mismo orden de ideas, Balestrini (2010), expresa que la validez de un instrumento se conseguirá a través de la revisión del mismo por jueces o testigos, es decir, con personas de gran experiencia en investigación a largo tiempo de servicio con conocimiento del caso inherente al problema en estudio.

Ahora bien, por otro lado, se tiene la confiabilidad, por lo que es importante que todos los instrumentos muestren o identifiquen su grado de confiabilidad, de tal forma que esto dé una mayor confianza al participante interesado en la investigación, es por ello que Hernández, y Cols. (2012), definen la confiabilidad como el grado en el que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes; tomando en cuenta lo siguiente, esto se refiere a que por más veces aplicación repetida se dé a un sujeto u objeto en específico produjo siempre los mismos resultados.

4. Validez de los instrumentos

Previamente a la utilización de los instrumentos, es necesario cumplir con el criterio de validez de los mismos, esto permite determinar la calidad del instrumento en cuanto a su elaboración y sus instrucciones para aplicación, en cuanto a la claridad en términos de contenido, predicción, concurrencia y

construcción. Campbell y Stanley (1972) “distinguen dos tipos de consideraciones para la validez cuantitativa: “la validez interna y la externa, definidas así:

La validez interna: Se refiere al mayor o menor control que tenemos de variables que pueden perturbar los resultados. Ocurre cuando se puede asegurar que los cambios de la variable dependiente se deben a la incidencia de la o las variables independientes.

La validez externa: Se refiere a la posibilidad de que los resultados obtenidos en una muestra puedan ser generalizados a la población o universo del cual fue seleccionada; así como que puedan ser generalizados a un ambiente diferente de su ambiente originario”.

Según Chávez (2011), define la validez como “la eficiencia con que el instrumento mide lo que se pretende medir”. Por otra parte Hernandez, Fernandez, & Baptista, (2014) expresa que la validez, constituye el grado en el que el instrumento mide realmente la variable que se pretende medir. En este caso, para evaluar la validez de los cuestionarios de las guías de observación y los test planteados, se realiza a través del juicio de expertos para lo cual se tendrá en cuenta los juicios emitidos por siete expertos (docentes universitarios) a fines a las ciencias de la educación preferiblemente con nivel de Doctorado, todos con especialidad en el área de Lenguaje y Educación, quienes realizaran su valoración utilizando como referencia una guía de evaluación.

Para dar cumplimiento al criterio de validez los instrumentos fueron sometidos a juicio de 7 expertos los cuales analizaron la consistencia interna y externa de los instrumento y realizaran observaciones, específicamente en

lo concerniente a la claridad, precisión, objetividad y correspondencia entre el instrumento y los objetivos planteados en esta investigación.

5. Confiabilidad

Según expertos la confiabilidad hace referencia a la similitud de resultados al aplicar un instrumento en condiciones similares en dos oportunidades, Bernal (2000) afirma que la pregunta clave para determinar la confiabilidad de un instrumento de medición es: Si se miden fenómenos o eventos una y otra vez con el mismo instrumento de medición, ¿Se obtienen los mismos resultados u otros muy similares? Si la respuesta es afirmativa, se puede decir que el instrumento es confiable.

La confiabilidad de los instrumentos es un tema de mucha importancia en cualquier estudio, ya que de ello depende la veracidad de los datos o información recolectada, para los análisis y las interpretaciones.

Para el caso de esta investigación luego de validar los instrumentos, la confiabilidad de la guía de observación y de la pre y post prueba, se realizó mediante un pilotaje de los instrumentos que se realizó en el caso de la guía de observación con 6 docentes del ciclo uno de primaria, pertenecientes a los grados segundo (2) y tercero (3) y para la pre y post prueba con 10 estudiantes de grado sexto (6) pertenecientes a un curso diferente a los grupos de control y experimental, datos a los cuales se les aplicó la prueba de Coeficiente Alfa de Cronbach, que es un coeficiente que sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida, y cuya denominación Alfa fue realizada por Cronbach en 1951, aunque sus orígenes se encuentran en los trabajos de Hoyt (1941) y de Guttman (1945).

Este método permite medir la consistencia interna del instrumento. Hernández y otros (2014; p. 288) refieren “este coeficiente puede oscilar entre cero y uno, donde un coeficiente cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad. En este caso para determinar el grado de confiabilidad se utilizó la siguiente escala:

Tabla 10. Escala de confiabilidad

Rango	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Fuente: Ruiz Bolívar (2002)

La confiabilidad de los instrumentos que se diseñaron y validaron a través de pruebas piloto, se puede apreciar en la tabla 11, para el caso las pruebas de Coeficiente Alfa de Cronbach, se llevaron a cabo mediante la fórmula del paquete estadístico SPSS 21, cuyos resultados se presentan en la tabla. (Ver anexos)

Tabla 11. Resultados pruebas de confiabilidad Alfa de Cronbach

Instrumentos	Número de individuos Pilotaje	Alfa de Cronbach.	Magnitud
Guía de observación	6 docentes	,705	Alta confiabilidad

Pre prueba o test	10 estudiantes (6°)	,750	Alta confiabilidad
Post prueba o test	10 estudiantes (6°)	,750	Alta confiabilidad

Fuente: Paquete estadístico SPSS 21.

6. Técnicas de Análisis de los Datos

Los datos obtenidos a través de la aplicación de las guías de observación a docentes y grupos de estudiantes se analizaron mediante estadística descriptiva de manera porcentual teniendo en cuenta los indicadores, para valorar el uso de diferentes estrategias de lectura y escritura utilizadas por los docentes de grupo para favorecer la producción textual de sus estudiantes.

Los datos obtenidos en la aplicación de las pruebas de producción textual, fueron procesados a través de procesos estadísticos que se llevaron a cabo mediante el paquete estadístico SPSS, en su versión 21.0, con el cual se analizaron los datos obtenidos en los grupos Experimental (GE) y Control (GC) en la Pre prueba y Post prueba, con el fin de realizar el análisis intra-grupal e intergrupar y determinar si existen diferencias significativas en los resultados de las pruebas.

En primer lugar, se procedió a confirmar la normalidad de los datos de la pre y post prueba, en la población objeto de estudio, para lo cual se empleó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk (ver anexo I y J), ya que la muestra contiene menos de 50 sujetos, con el resultado de esta prueba se estableció para el análisis de los resultados el uso de pruebas no paramétricas, en el caso de las comparaciones intra-grupales la aplicación de la prueba de

signo de Wilcoxon, que permite comparar dos muestras relacionadas; para el análisis de los resultados de las pruebas inter-grupales se realizó la prueba de Mann-Whitney, por medio de la cual se pueden identificar diferencias entre dos poblaciones basadas en el análisis de dos muestras independientes. A partir de los datos arrojados en dichas pruebas, se realizó el análisis de la información teniendo como base la verificación de las diferencias obtenidas en las pruebas entre el grupo experimental (GE) en el cual se aplicaron las estrategias creativas de lectura y escritura para el mejoramiento de sus habilidades en la producción textual, con respecto a los resultados obtenidos en el grupo control (GC) y valorar así si existen diferencias significativas en el nivel de producción textual de los estudiantes del grupo experimental (GE) entre la pre prueba y la post prueba y luego en comparación a los resultados del grupo control (GC).

A partir de este análisis para valorar el uso de las estrategias creativas de lectura y escritura en el desarrollo de la producción textual y efectuar las conclusiones con respecto a la aceptación o rechazo de las hipótesis de investigación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Capítulo IV: Análisis de resultados

1. Procesamiento de los Datos

En el presente estudio se parte del análisis e identificación de una problemática existente en una comunidad educativa relacionada con el nivel de producción textual escrita alcanzado por los estudiantes que culminan su ciclo de educación básica primaria, para esto se realizan los siguientes pasos:

Se realizó un proceso de análisis de una comunidad educativa y se determina la problemática existente definida como bajo nivel de producción textual de los estudiantes de educación básica primaria.

Se determinan las variables objeto de estudio en esta investigación.

Se procede a determinar los objetivos que guían el proceso de investigación

tanto general como específicos.

Se realizó un proceso de indagación y consulta de las fuentes bibliográficas relacionadas con las variables de estudio y con esto se elaboraron los antecedentes investigativos y el marco teórico en el que se fundamentan las actividades a realizar en la investigación.

Se elaboró el marco metodológico que orienta esta investigación definiendo enfoque positivista, tipo de investigación evaluativa y diseño cuasi-experimental de la investigación.

Se determinó la población objeto de estudio se define la muestra a través de un muestreo no probabilístico y se determina el grupo de control (GC) y el grupo experimental (GE).

Se seleccionaron las técnicas e instrumentos a utilizar para la recolección de la información (guías de observación y test).

Se procedió a realizar los procesos de validez y confiabilidad de los instrumentos, la validez se realiza a través del juicio de 7 expertos en el área de lenguaje y la confiabilidad se determina a través de la aplicación una prueba de Alfa de Cronbach, mediante la utilización del paquete estadístico SPSS 21.0.

Se determinaron las técnicas de análisis de datos (análisis estadístico) utilizando el paquete SPSS 21.0

Se realizó un pilotaje de los instrumentos con 10 estudiantes de grado sexto no perteneciente a los grupos control y experimental, realizando verificación

de la confiabilidad de los instrumentos.

Se realizó un proceso de diagnóstico del nivel de producción textual de los estudiantes que conforman los grupos de control (GC) y experimental (GE) a través de la aplicación de un pre test

Se realizó la aplicación de las pruebas de homogeneidad mediante SPSS 21.0 analizando las diferencias existentes en los grupos para comprobar la homogeneidad de los grupos.

Se procedió a la aplicación de las estrategias de lectura y escritura creativa para el mejoramiento de la producción textual escrita en el grupo experimental (GE) a través de las actividades académicas del área de lenguaje.

Se procedió a la aplicación de una post prueba al grupo control (GC) y al grupo experimental (GE).

Se analizaron los resultados obtenidos en la pre y post prueba a través la aplicación de la prueba Wilcoxon mediante el paquete SPSS, con el fin de identificar diferencias significativas en el progreso de la producción textual intragrupal. (Ver anexos)

Se aplicó la prueba U Mann-Whitney, mediante el paquete estadístico SPSS 21.0 para analizar esta vez los resultados de los pre-test y pos-test inter-grupal, grupo control (GC) y experimental (GE), (Ver anexos)

Se procedió a la realización de un análisis inferencial de los resultados arrojados en la aplicación de las Wilcoxon y Mann-Whitney, comparando los

grupos control (GC) y experimental (GE)

Se elaboraron a partir de los resultados las conclusiones y las recomendaciones con relación a la aplicación de las estrategias creativas de lectura y escritura en el desarrollo de la producción textual en estudiantes de Educación Básica Secundaria.

Por último, se procedió a redactar un informe de los resultados de la investigación.

2. Resultados del estudio

En el presente acápite se relacionan los resultados y el análisis de la información recolectada a través de la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de información utilizados en esta investigación, con el fin de analizar la variable independiente estrategias de lectura y escritura creativa, cuya información se obtuvo mediante la aplicación de guías de observación a los seis (6) docentes del grado sexto, pertenecientes a la institución donde se realizó el estudio, y para analizar la variable dependiente producción textual, se analiza la información recopilada mediante la aplicación de las pre y post pruebas en los grupos control (GC) y experimental (GE) de estudiantes.

3. Análisis de los resultados de la investigación

Para dar respuesta al primer objetivo: Identificar el uso de estrategias de lectura y escritura creativa, que realizan los docentes para el desarrollo de la

producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento, se aplicó un instrumento a los docentes con 30 ítems, donde se midió la Dimensión: lectura creativa a través de sus indicadores: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica e intertextual; y la dimensión escritura creativa, con sus indicadores: planeación, traducción y revisión y reescritura.

En primer lugar, se determinó la estadística descriptiva de cada uno de los indicadores que conforman la dimensión lectura creativa. En la tabla N° 12, se visualiza los datos obtenidos al aplicar el programa SPSS 21,0 con relación a la media y desviación típica de la dimensión:

Tabla N° 12. Estadísticos descriptivos de la dimensión: Estrategias de lectura creativa

Indicadores	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Comprensión literal	6	1,80	2,40	2,2000	,25298
Comprensión inferencial	6	1,80	2,40	2,1333	,20656
Comprensión crítica intertextual	6	1,60	2,20	1,9667	,23381
Media de la dimensión	2.1				
Categoría	Casi nunca aplica				

Fuente: Datos arrojados por el programa Spss 21.0, del análisis de los datos

Como se puede observar en la Tabla anterior, la media de la dimensión es 2.1, que según el baremo establecido se considera que casi nunca aplica estrategias de lectura creativa, por lo que se puede concluir que los docentes

no utilizan con frecuencia actividades de lectura creativa para desarrollar la producción textual de sus estudiantes.

Según Hyland (2002) la destreza de la producción textual escrita ha ocupado un lugar central dentro de la lingüística aplicada y siendo, hoy en día, un tema de debate que suscita gran interés como campo de investigación, por una parte, para clarificar como funciona dicha destreza y, por otra parte, para determinar cuáles son las pautas a seguir en su enseñanza y adquisición.

Para analizar la dimensión: Estrategias de escritura creativa para, conformada por los indicadores: planeación, traducción y revisión y reescritura, cuyos resultados se muestran en la tabla N° 13.

Tabla N° 13. Estadísticos descriptivos de la dimensión: Estrategias de lectura creativa

Indicadores	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Planeación	6	1,00	2,00	1,6333	,38816
Traducción_ o_ Traslación	6	1,00	2,00	1,5333	,35024
Revisión_ Reescritura	6	1,20	1,80	1,6000	,25298
Media de la dimensión	1.5888				
Categoría	Nunca aplica				

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS. 21.0.

En la tabla N° 13, se puede observar, que la media resultante está dentro de la categoría nunca aplica según el baremo establecido para la valoración, lo

cual indica que los docentes dentro de sus estrategias de enseñanza no aplican estrategias de escritura creativa para desarrollar la producción textual de los estudiantes.

Las estrategias de enseñanza para Coll y Bolea (1990), cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad. Esto quiere decir que en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (profesores, textos, entre otros.) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados.

En la tabla N° 14, se muestra el análisis descriptivo de la variable independiente: Estrategias de lectura y escritura creativa, la cual está conformada por las dimensiones: estrategias de lectura creativa y estrategias de escritura creativa.

Tabla N° 14. Estadísticos descriptivos de la variable independiente: Estrategias de lectura y escritura creativa

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Estrategias de lectura creativa	6	1,87	2,33	2,1000	,17256
Estrategias de escritura creativa	6	1,27	1,93	1,5889	,23254
Media de la variable	1.8444				
Categoría	Casi nunca aplica				

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

En la tabla anterior, se puede observar que estas estrategias se aplican con muy poca frecuencia, según el baremo establecido, ninguna de ellas se destaca como para indicar que existan evidencias significativas en su aplicación constante, por lo que se puede afirmar que existe debilidades en la aplicación de este tipo de estrategias para el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

Al respecto Díaz y Hernández (2010) señalan, que las Estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativos en los alumnos y asumiendo lo que señala Martínez y Zea (2004), son procedimientos que el docente y el alumno utilizan para la construcción conjunta del aprendizaje significativo.

Para lograr el segundo objetivo se aplicó una pre prueba de producción textual tanto a al grupo experimental (GE) como al grupo control (GC), con el fin de medir la variable dependiente producción textual a través de la dimensión propiedades textuales y los indicadores adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical y variación.

En la tabla 15 y 16, se muestran los resultados de los procesos estadísticos.

Tabla 15: Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo control (GC)

Propiedades textuales					
Indicadores	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Adecuación	17	1,33	3,00	2,2157	,47054
Coherencia	17	1,67	3,00	2,2549	,36380
Cohesión	17	1,67	2,67	2,1373	,33456

Corrección gramatical	17	1,67	3,00	2,3137	,34300
Variación	17	1,67	3,00	2,2941	,43910
Media de la dimensión	2.24314				
Categoría	Desempeño básico				

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

Como se puede observar en la Tabla 15, la media de la dimensión propiedades textuales es 2.24, que según el baremo establecido ubica el nivel inicial de producción textual del grupo control en términos generales en el desempeño básico, lo que permite deducir que los estudiantes que conforman el grupo en materia de producción textual solo cuentan con el desarrollo mínimo de habilidades para la producción textual.

Tabla 16: Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo experimental (GE)

Propiedades textuales					
Indicadores	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Adecuación	18	1,33	3,00	2,1481	,46049
Coherencia	18	1,67	3,00	2,3148	,31253
Cohesión	18	1,33	2,67	2,1111	,36155
Corrección gramatical	18	1,67	2,67	2,2963	,32113
Variación	18	1,67	3,00	2,3148	,43495
Media de la dimensión	2.23702				
Categoría	Desempeño básico				

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

Como se puede observar en la Tabla 16, la media de la dimensión propiedades textuales es 2.23, que según el baremo establecido ubica el

nivel inicial de producción textual del grupo experimental (GE) en el mismo rango de desempeño que el grupo control (GC) en el desempeño básico, lo que permite deducir que los estudiantes que conforman el grupo tendrían similares características en sus habilidades de producción textual.

Ahora para confirmar esta información es necesario someter estos datos a pruebas estadísticas y para ello en primer lugar se aplica la prueba de normalidad de Shapiro Wilk, a los resultados de la pre prueba de ambos grupos, para esto se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas.

H_0 : La variable nivel de producción textual en la población tiene una distribución normal.

H_1 : La variable nivel de producción textual en la población tiene una distribución distinta a la normal

Si sig es menor que 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Si sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa.

Tabla 17: Resultados prueba de normalidad de Shapiro Wilk.

Pruebas de normalidad			
GRUPO		Shapiro-Wilk ^a	
		gl	Sig.
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	CONTROL	17	,001
	EXPERIMENTAL	18	,001

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

El valor de Sig. En el grupo control (GC) y en el grupo experimental (GE) es de 0,001 menor que 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la

hipótesis alterna, es decir, la variable nivel de producción textual en la población tiene una distribución distinta a la normal

Por lo tanto para confirmar que si existen diferencias significativas entre el nivel de producción textual entre el grupo control (GC) y el grupo experimental (GE) se realizó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, a los resultados de las pre pruebas de ambos grupos.

Para ello se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas:

H_0 : No existen diferencias significativas en el nivel de producción textual entre los grupos control (GC) y experimental (GE)

H_1 : Existen diferencias significativas en el nivel de producción textual entre los grupos control (GC) y experimental (GE)

Si sig es menor que 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Si sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa

Tabla 18: Resultados prueba de Mann Whitney pre prueba

Estadísticos de contraste	
	DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA
U de Mann-Whitney	147,000
W de Wilcoxon	300,000
Z	-,224
Sig. asintót. (bilateral)	,823
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,858 ^b
a. Variable de agrupación: GRUPO	
b. No corregidos para los empates.	

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

El valor de sig (bilateral) es igual a 0,823, como el sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa, es decir, No existen diferencias significativas en el nivel de producción textual entre los grupos control (GC) y experimental (GE).

Con lo cual se pudo indicar que el nivel de producción textual de los dos grupos al iniciar el cuasi experimento es similar, lo que permite establecer un principio de fiabilidad de esta investigación.

Para dar respuesta al tercer de esta investigación, el investigador, a través de la revisión bibliográfica, determinó cuáles deberían ser las estrategias creativas apropiadas para ese nivel de escolaridad, las mismas se muestran en la propuesta diseñada en este estudio.

Asimismo, para dar respuesta al cuarto objetivo, se desarrolla la propuesta de intervención (ver capítulo V)

Luego para dar respuesta al quinto objetivo de investigación. Se aplicó una pos prueba de producción textual tanto a al grupo experimental (GE) como al grupo control (GC), con el fin de medir la variable dependiente producción textual a través de la dimensión propiedades textuales y los indicadores adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical y variación.

En la tabla 19 se muestran los estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo control (GC) post prueba.

Tabla 19. Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo control (GC) post prueba

Propiedades textuales					
Indicadores	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Adecuación	17	1,33	3,00	2,2353	,46793
Coherencia	17	1,67	3,00	2,3137	,34300
Cohesión	17	1,67	2,67	2,1961	,35471
Variación	17	1,67	3,00	2,3725	,45464
Corrección gramatical	17	1,67	3,00	2,3137	,34300
Media de la dimensión	2.28626				
Categoría	Desempeño básico				

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

Como se puede observar en la Tabla 19, la media de la dimensión propiedades textuales es 2.28, que según el baremo establecido ubica el nivel de producción textual del grupo control en términos generales en el desempeño básico en la prueba final, es decir, que los estudiantes que conforman el grupo control (GC) presentaron un desempeño similar al de la prueba inicial de producción textual.

En la tabla 20, se muestra los estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo experimental (GE) post prueba.

Tabla 20. Estadísticos descriptivos de la variable dependiente: producción textual en su dimensión propiedades textuales, grupo experimental (GE) post prueba

Propiedades textuales					
Indicadores	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Adecuación	18	2,00	3,67	2,5741	,52151
Coherencia	18	1,67	3,67	2,6852	,58825
Cohesión	18	1,67	3,67	2,5370	,52567
Corrección gramatical	18	1,67	3,67	2,5926	,53082

Variación	18	1,67	3,67	2,6667	,62622
Media de la dimensión	2.61112				
Categoría	Desempeño alto				

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

Como se puede observar en la Tabla 20, la media de la dimensión propiedades textuales es 2.61, que según el baremo establecido ubica el nivel de producción textual del grupo experimental (GE) en el rango de desempeño alto, lo que permite deducir que los estudiantes que conforman el grupo tendrían una mejora sustancial en su nivel de producción textual en comparación a sus resultados en la prueba inicial o pre prueba.

Ahora para confirmar esta información es necesario someter estos datos a pruebas estadísticas y para ello en primer lugar se aplica la prueba de normalidad de Shapiro Wilk a los resultados de ambos grupos. Al respecto, se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas.

H_0 : La variable nivel de producción textual en la población tiene una distribución normal.

H_1 : La variable nivel de producción textual en la población tiene una distribución distinta a la normal

Si sig es menor que 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Si sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa.

Tabla 21: Resultados prueba de normalidad de Shapiro Wilk post prueba.

Pruebas de normalidad	
GRUPO	Shapiro-Wilk ^a

		Gl	Sig.
DESEMPEÑO_POST	CONTROL	17	,002
	EXPERIMENTAL	18	,017

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

El valor de Sig. En el grupo control (GC) y en el grupo experimental (GE) es de 0,002 y 0,017, respectivamente y en ambos casos menor que 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, la variable nivel de producción textual en la población tiene una distribución distinta a la normal.

En concordancia con los resultados de la prueba de normalidad para determinar si existen diferencias significativas entre el nivel de producción textual entre el grupo control (GC) y el grupo experimental (GE) se realizó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, entre los resultados de las post pruebas de ambos grupos.

Para ello se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas:

H_0 : No existen diferencias significativas en el nivel de producción textual entre los grupos control (GC) y experimental (GE)

H_1 : Existen diferencias significativas en el nivel de producción textual entre los grupos control (GC) y experimental (GE)

Si sig es menor que 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Si sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa

Tabla 22. Resultados prueba de U de Mann Whitney, post prueba

Estadísticos de contraste^a	
	DESEMPEÑO_POST
U de Mann-Whitney	95,500
W de Wilcoxon	248,500
Z	-2,050
Sig. asintót. (bilateral)	,040
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,057 ^b
a. Variable de agrupación: GRUPO	
b. No corregidos para los empates.	

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

El valor de sig (bilateral) es igual a 0.040, como el sig, es menor que 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, Existen diferencias significativas en el nivel de producción textual entre los grupos control (GC) y experimental (GE), después de la intervención con estrategias de lectura y escritura creativa en el grupo experimental.

Ahora para determinar si existían diferencias significativas intragrupalas en los resultados de pre y post prueba, se realizó con los datos de cada grupo la prueba de Wilcoxon. Para la aplicación de esta prueba a los resultados del grupo control en pre y pos prueba, se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas.

H_0 : La aplicación de estrategias de lectura y escritura tradicionales por parte de los docentes no influye significativamente en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

H_1 : La aplicación de estrategias de lectura y escritura tradicionales por parte de los docentes influye significativamente en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

Si sig es menor que 0,05 se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa

Si sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa

En la tabla 23, se puede visualizar los resultados obtenidos a través del Spss con relación a prueba de Wilcoxon, entre pruebas pre y post del grupo control (GC).

Tabla 23. Resultado prueba de Wilcoxon, entre pruebas pre y post del grupo control (GC)

Estadísticos de contraste^a	
	R POST PRUEBA - R PRE PRUEBA
Z	-1,011 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,312
a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon	
b. Basado en los rangos negativos.	

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

El valor de sig (bilateral) es igual a 0.312, como el sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa, es decir, La aplicación de estrategias de lectura y escritura tradicionales por parte de los docentes no influye significativamente en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

Lo que traduce que el uso de la lectura y la escritura de forma tradicional como estrategia de enseñanza no contribuye al mejoramiento significativo de las habilidades relacionadas con la producción textual de los estudiantes.

Al aplicar la prueba de Wilcoxon a los resultados de pre y post prueba del grupo experimental (GE), se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas:

H_0 : La aplicación de estrategias de lectura y escritura creativa por parte de los docentes no influye significativamente en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

H_1 : La aplicación de estrategias de lectura y escritura creativa por parte de los docentes influye significativamente en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

Si sig es menor que 0,05 se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa.

Si sig es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa.

Tabla 24. Resultado prueba de Wilcoxon, entre pruebas pre y post del grupo experimental (GE)

Estadísticos de contraste ^a	
	R_POST_PRUEBA - R_PRE_PRUEBA
Z	-2,809 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,005
a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon	
b. Basado en los rangos negativos.	

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

El valor de sig. (bilateral) es igual a 0.005, como el sig. es menor que 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, La aplicación de estrategias de lectura y escritura creativa por parte de los docentes influye significativamente en el desarrollo de la producción textual de los estudiantes.

Lo que quiere decir que el uso de la lectura y la escritura creativa como estrategia de enseñanza contribuye al mejoramiento de las habilidades relacionadas con la producción textual de los estudiantes, tal i como se puede apreciar al comparar los resultados del siguiente gráfico estadístico de los desempeños de los grupos control (GC) y experimental (GE), en las pruebas pre y post.

En el gráfico 2, se puede visualizar el desempeño pre y post prueba grupo control (GC) y experimental (GE)

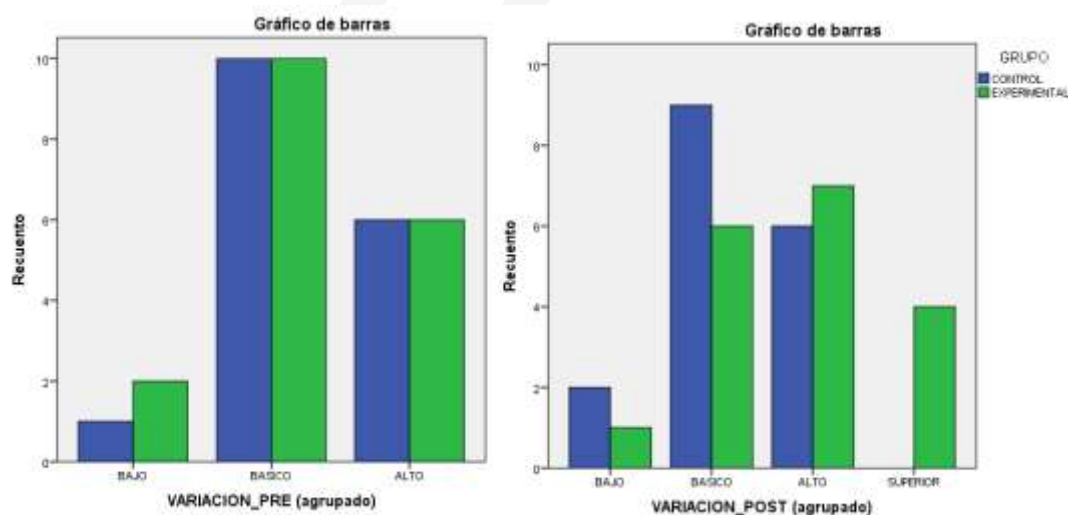


Gráfico 2. Comparativo de desempeño pre y post prueba grupo control (GC) y experimental (GE)

Fuente: Datos obtenidos al aplicar el SPSS 21.0 al conjunto de datos

En este gráfico se puede apreciar como el porcentaje de estudiantes con bajo desempeño del grupo experimental disminuyó y el porcentaje de

estudiantes con desempeño superior aumento en la post prueba en comparación a los resultados obtenidos por el mismo grupo en la pre prueba, lo que constituye evidencia de una mejora significativa en el grupo donde se intervino con la aplicación de las estrategias de lectura y escritura creativa, hecho que no ocurre con el grupo control en donde no se aplicó la intervención.

En el cual el porcentaje de estudiantes con desempeño bajo aumento, disminuyo el porcentaje de estudiantes con desempeño básico y el porcentaje de estudiantes en desempeño alto se mantuvo en igual proporción en la post prueba, en comparación con el desempeño de este grupo en la pre prueba, lo que demuestra que no hubo mejora significativa en este grupo en materia de producción textual.

Para dar respuesta al sexto y último objetivo de esta investigación con relación a sus resultados en la pre y post prueba se acepta la hipótesis de investigación:

H₁: La aplicación de estrategias creativas de lectura y escritura incide de manera significativa en el mejoramiento del desempeño en producción textual escrita, de los estudiantes de educación básica secundaria de la Institución “Trementino”

Y se rechaza la hipótesis nula:

H₀: La aplicación de estrategias creativas de lectura y escritura incide de manera significativa en el mejoramiento del desempeño en producción textual escrita, de los estudiantes de educación básica secundaria de la Institución Educativa “Trementino”.

La confirmación de los supuestos de investigación permite la valoración positiva de la intervención con estrategias de lectura y escritura creativa en el grupo de estudiantes de educación básica secundaria, para el desarrollo de

sus competencias y habilidades relacionadas con la producción textual escrita. Los resultados de esta investigación se centran en describir los avances o debilidades el proceso de la producción textual escrita de los estudiantes, después de la intervención con las estrategias de lectura y escritura creativa.

Procesos que como ya se mencionó anteriormente en el diseño metodológico fue medido a través pre y post pruebas en dos grupos: control (GC) y experimental (GE), grupos pertenecientes a una misma institución y con características similares de edad, nivel de escolaridad, nivel producción textual escrita. Sin embargo, este análisis se centrará en los resultados obtenidos por el grupo experimental, ya que es de interés para esta investigación, dar cuenta de los cambios significativos que se obtuvieron en los estudiantes a partir de una intervención didáctica basada en estrategias de lectura y escritura creativa aplicada en el desarrollo de los contenidos del área de lenguaje.

En cuanto al nivel de producción textual escrita, el grupo experimental (GE) luego de la intervención, obtuvo mejores resultados en comparación con sus resultados en la pre prueba y con relación a los resultados del grupo control, ya que el grupo paso en la valoración general de estar en un nivel básico en la pre prueba a un nivel de desempeño alto en la post prueba, hecho que no ocurrió con el grupo control (GC).

Este hecho permite establecer que la aplicación de las estrategias de lectura y escritura creativa tuvo un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la producción textual de los estudiantes. La mediación con estas estrategias que implican la lectura compartida y las fases para producir un texto escrito permiten el fortalecimiento de la

comprensión de lectora y esta a su vez propicia avances significativos en los estudiantes para planear, traducir y revisar y reescribir un texto, bajo un principio de autorregulación de sus procesos de lectura y producción textual.

En los resultados del grupo experimental (GE), se evidenció una variación principalmente en el nivel de desempeño superior, debido a que en la prueba inicial ningún estudiante alcanzó este nivel y en la prueba final varios estudiantes alcanzaron este nivel, lo cual indica una mejora en los procesos de producción escrita de los estudiantes otro indicador relevante es que se disminuyó el número de estudiantes con desempeño bajo en relación con la prueba inicial, comprensión de los estudiantes luego de ser aplicado el tratamiento, lo que para estos estudiantes representa un fortalecimiento de las sus habilidades relacionadas con la producción textual escrita, valoradas a través de las propiedades textuales propuestas por Cassany (1990), utilizando para ello la escala de valoración propuesta por el decreto 1290 del ministerio de educación de Colombia.

Estas mejoras fueron confirmadas por las pruebas de contraste, realizadas a las valoraciones de la dimensión propiedades textuales y en las cuales se emplearon las pruebas no paramétricas de Wilcoxon y de Mann Whitney que permitieron afirmar de manera contundente que la intervención genera transformaciones o mejoras en los procesos de producción textual escrita, lo que reafirmo los beneficios y oportunidades que ofrece las estrategias de lectura y escritura creativa como método didáctico para el mejoramiento de la producción textual escrita de los estudiantes de básica secundaria, en las cuales se integraron los momentos de la lectura, las fases de la producción escrita y las valoración de las propiedades textuales.

Los avances que se demuestran al interior del grupo experimental (véase Gráfico 2), muestran la significancia e importancia de la utilización de este tipo de estrategias, que en marcan al docente en un rol activo de mediador y facilitador del aprendizaje, y al estudiante como centro del proceso de aprendizaje y de su propia autorregulación de habilidades.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Capítulo V. Propuesta

Estrategias de lectura y escritura creativa

1. Introducción

La producción escrita es un tema sobre el cual se han realizado diversas investigaciones a nivel educativo con el fin de mejorar estos procesos en los jóvenes y en general la producción escrita de la sociedad. En estos procesos se han propuesto estrategias, recursos, programas y medios para lograr potenciar estas habilidades en los estudiantes en todos los niveles educativos.

Cada una de estas investigaciones ha sido soportada desde diferentes concepciones teóricas y metodológicas, en el campo educativo existe una búsqueda constante de estrategias y métodos que contribuyan a mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes y su habilidad para producir textos escritos como medio de comunicación para el ejercicio de la ciudadanía.

Cada vez se enfatiza más en lograr que los estudiantes tomen conciencia de la importancia del desarrollo de estas habilidades para su beneficio social desde una perspectiva de lo personal y lo profesional, con frecuencia estas experiencias han promovido la autonomía del estudiante para aprender, haciendo uso de sus habilidades de lectura y escritura como medio de adquisición de conocimientos y de expresión, de tal forma que exista una mayor garantía del desarrollo de sus competencias comunicativas en los contextos en los cuales se desenvuelve.

En las estrategias de lectura y escritura creativa que se llevan a cabo en esta investigación, se tratan de integrar de manera significativa para el aprendizaje del estudiante los aportes teóricos y metodológicos de diferentes autores con el fin de ofrecer un ambiente de aprendizaje armónico que facilite el aprendizaje significativo basado en la motivación y el interés del estudiante por desarrollar cada actividad. Lo que es sin duda un elemento de valor para que los estudiantes logren comprender mejor lo que leen y produzcan textos escritos a partir de la lectura y de sus intereses, inquietudes y expectativas.

En este sentido, las estrategias de lectura y de escritura creativa desarrolladas proponen dentro su esencia la implementación de los momentos de la lectura propuestos por Sole (2001) en donde se propicia la comprensión antes, durante y después de la lectura, esto conjugado a las etapas de la producción escrita propuestos por Hayes y Flower (1980), en donde se contempla la planeación, la traducción y la revisión y reescritura de los textos producidos por los estudiantes en este caso y de esta manera logren desarrollar sus habilidades para la producción textual escrita mediante su propia autorregulación del aprendizaje, habilidades que fueron valoradas teniendo en cuenta las propiedades textuales propuestas por Cassany (1990).

2. Justificación

El desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes en sus procesos de formación es uno de los principales objetivos que guían los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas, por ello es fundamental que las estrategias de enseñanza aprendizaje que

implementan los docentes contribuyan al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas como son hablar, escuchar, leer y escribir.

Sin embargo, el desarrollo de las habilidades de lectura y de escritura esta última entendida como la producción escrita son una de las competencias en que mayor falencias y debilidades presentan los estudiantes y de hecho es la causa por la cual se han llevado a cabo numerosas investigaciones que dan cuenta de muchas estrategias que se han implementado para tratar de superar estas problemáticas presentes en los procesos educativos actuales a nivel mundial.

La implementación de esta propuesta es de suma importancia ya que con ella se busca proponer el uso de la lectura y la escritura creativa como estrategia para superar las deficiencias que se presentan en estudiantes en cuanto al desarrollo de sus habilidades relacionadas con la producción textual escrita en los grados de educación básica secundaria.

Estas estrategias se plantean como una forma de hacer frente a estas dificultades que tienen los estudiantes y también como forma de motivar a los docentes a innovar y dinamizar sus procesos de orientación pedagógica, de tal forma que en la implementación de estas estrategias se pretende conjugar de manera integral los momentos de la lectura propuestos por Sole (1994), para estimular la comprensión de lectura, las fases del proceso de escritura propuestos por Flower y Hayes (1980) para que el estudiante tome conciencia de la planeación, la traducción y la revisión y reescritura de sus textos, para desarrollar su producción textual teniendo en cuenta también la valoración de las propiedades textuales propuestas por Cassany (1990) contribuyendo así a que los estudiantes mejoren la adecuación, la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical y la variación de sus textos.

En este mismo sentido, la implementación de las estrategias creativas de lectura y escritura es importante porque contribuyen a mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes hace un aporte metodológico para el desarrollo de su quehacer docente en el aula, presenta una manera de dar respuesta a las necesidades en materia de producción textual que presentan los estudiantes y además permite su contextualización en cualquier entorno educativo, por ser unas estrategias en marcadas en la flexibilidad que deben tener los procesos de formación estudiantil para dar respuesta a sus ritmos de aprendizaje y favorecer el principio de autorregulación de los aprendizajes.

3. Propósito de la estrategia de intervención

Proporcionar a los docentes, estrategias didácticas para mejorar sus procesos de enseñanza de la lengua castellana que contribuyan al mejoramiento de la producción textual escrita en los estudiantes de educación básica secundaria.

4. Fundamentación teórica de la estrategia de intervención

Para el diseño de las estrategias creativas de lectura y escritura que son el objeto de esta propuesta didáctica, se tuvieron en cuenta algunos referentes teóricos que ya fueron presentados en el capítulo correspondiente al marco teórico de esta investigación, sin embargo se hace un breve abordaje con el fin de proporcionar el reconocimiento de la teoría que respaldan el uso de la lectura y escritura creativa como estrategias didácticas para fortalecer el uso variado de recursos y elementos para potenciar aprendizajes significativos y fortalecer las habilidades de los estudiantes relacionadas con la producción textual.

En este sentido, se tienen en cuenta los referentes teóricos de los momentos de la lectura, los procesos de comprensión de lectura, las fases de la producción textual y las propiedades textuales, que se han abordado desde la literatura con el fin de encontrar similitudes y puntos de correspondencia que permitan abordar los procesos de lectura y escritura creativa desde una perspectiva integradora de los momentos del proceso de escritura que propicie la incorporación de estrategias de intervención en el desarrollo y fortalecimiento de la producción textual escrita.

De acuerdo con esto, la intervención pedagógica se sustenta desde una visión integradora que trata de entrelazar de manera estratégica los conceptos y principios de diversos teóricos. En primer lugar, desde el ámbito de la lectura, los planteamientos de Solé (1994), proporcionan tres momentos fundamentales o subprocesos que se dan durante el acto de leer: antes, durante y después de leer. Desde la escritura, Flower y Hayes (1980) describen las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe y detallan los subprocesos de planificación, textualización y revisión asociados a los procesos de producción textual escrita. Y por último desde la perspectiva de las propiedades textuales para valorar la producción escrita propuestas por Cassany (1997).

Todo vinculado a la aplicación de las estrategias de lectura y escritura creativa basadas en los aportes de Duclaux (1993), "La escritura creativa es el arte de encontrar muchas ideas para escribirlas y, si es posible, que sean originales." De esta manera el fin de las estrategias de escritura creativa es motivar la búsqueda de esas ideas para propiciar los procesos de escritura de los estudiantes así también se tienen como bases conceptuales los aportes de Corrales (2001), quien considera que la escritura creativa nos permite organizar nuestro pensamiento, fomentando una mirada observadora

de la realidad capaz de abordarla de manera literaria. Este tipo de escritura nos acerca a un modo más concreto de configuración de la mirada, del pensamiento y de las emociones, lo que fundamenta el aprovechamiento de la parte emocional de los estudiantes para incentivar sus procesos de escritura.

Así se tienen en cuenta los aportes de Álvarez (2007) quien relaciona la escritura creativa con la producción de textos y el arte de contar historias. No es tarea fácil plasmar todas nuestras ideas, pensamientos o sentimientos en un folio en blanco, mediante un discurso coherente y perfectamente hilado, este fundamento permite prever que para el éxito de las estrategias de lectura y escritura es necesario contemplar la aplicación de las fases del proceso de producción textual propuestos por Flower y Hayes (1980).

Para la aplicación de las estrategias de lectura creativa se tienen presente los aportes de Gómez (2012) afirma la lectura creativa: es aquella que es capaz el sujeto de generar, producir, crear y recrear algo personal, la que habiendo absorbido los diferentes pensamientos y estilos es capaz de producir un pensamiento propio y un estilo propio. La lectura creativa se basa en el concepto del lector como recreador del texto escrito y en protagonista del hecho literario. Como lector grupal, comparte vivencias personales e intercambiar puntos de vista.

También se tienen presentes los aportes de Díaz (2000) “Lectura Creativa es la comunicación al aporte a la comunicación de un original que hace el lector como producto de su involucración con el contexto comunicativo ya sea por otro personaje; “que vive sus acciones o como autor que lo vuelve a crear en forma total o parcial”

Así, para poder trabajar estrategias de lectura creativa es necesario desarrollar en los estudiantes los niveles de comprensión lectora y para ello se debe fomentar la comprensión literal, inferencial y crítica e intertextual. Ya que la lectura creativa tiene como esencia la comprensión de lectora y como fin la producción escrita.

5. Descripción de la propuesta de intervención

Para iniciar el diseño de las estrategias de intervención se aplicó al colectivo docente que atiende los grados correspondientes a los grados sexto de básica secundaria de la institución educativa “Trementino”, una guía de observación directa que permitió identificar el nivel de uso de estrategias de lectura y escritura creativa por parte de los docentes, para el fomento de la producción textual de los estudiantes de educación básica secundaria. Este proceso permitió reconocer con precisión que los docentes no usan con frecuencia estrategias de lectura y escritura creativa, en los procesos académicos que orientan desde el área de lenguaje.

Lo que brinda las evidencias para proponer su uso permanente como estrategia de mejoramiento de la producción textual escrita de los estudiantes y conlleven a los docentes a hacer uso de diferentes recursos y actividades de lectura y escritura creativa que permitan desde el trabajo cooperativo mejorar las dinámicas para el ejercicio de la escritura y la lectura, como eje esencial para el desarrollo de las habilidades relacionadas con la producción textual escrita de los estudiantes la institución donde se realiza esta investigación.

Luego para diagnosticar el nivel de desempeño en producción textual se aplicó el pre-test en donde se evaluó la producción de discurso escrito en los

grupos control y experimental, teniendo como referencia la valoración de las propiedades textuales adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical y variación, lo cual arroja la información acerca del nivel de desempeño de la producción escrita en que se encontraban los estudiantes en un primer momento.

En un segundo momento se diseñó una propuesta de intervención basada en el uso de estrategias de lectura y escritura creativa, para trabajar con el grupo experimental, partiendo de la integración de los contenidos académicos del área de lenguaje en quinto grado su articulación con los referentes de calidad estándares básicos de calidad propuestos para el grado en el factor de producción textual.

Mediante la puesta en práctica de las actividades basadas en estrategias de lectura y escritura creativa las cuales se orientan teniendo en cuenta los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) y por otra parte, en las fases de planificación, textualización y revisión en los procesos de producción textual; elementos que se asocian de manera complementaria en el desarrollo de las estrategias de intervención.

Para dar forma a la estructura de la propuesta, fue necesario tener en cuenta desarrollar el trabajo en el ambiente natural del aula, haciendo uso de la integración de las estrategias de lectura y escritura creativa al quehacer pedagógico de las actividades de enseñanza aprendizaje de los docentes y estudiantes, para que no sólo logren asimilar y comprender los contenidos del área de lenguaje, sino que además fortalezcan sus competencias y habilidades relacionadas con la producción textual como elemento esencial en sus competencias comunicativas y posibilitando la autorregulación de su aprendizaje como elemento de acción y corrección. Con la estrategia de

intervención, se buscaba que los estudiantes además de mejorar sus habilidades relacionadas con la producción textual escrita, también mejoren su rendimiento académico en las distintas áreas del saber y hagan uso de estas habilidades en el ejercicio de ciudadanía en su diario vivir.

En un tercer momento, en la estrategia de intervención se aplicó una post prueba, a los grupos control (GC) y experimental (GE) sobre producción textual escrita, lo cual permitió verificar el nivel de lectura y escritura que poseían los estudiantes al finalizar la intervención y analizar si hubo un cambio significativo en el desempeño de la producción textual escrita en los estudiantes objetos de la intervención con relación a los resultados de su pre prueba y los resultados del grupo control (GC).

Por ultimo para la valoración de la intervención con estrategias de lectura y escritura creativa, se realizó un el análisis de las pruebas pre-test y el pos-test en las cuales se realizó la prueba de normalidad de Shapiro Wilr, que arrojó como resultado que la variable desempeño inicial y final, en la población es distinta a la distribución normal, por ello se utilizaron pruebas no paramétricas, para la comparación intragrupal (muestras relacionadas), se empleó la prueba de signos de Wilcoxon y para la comparación intergrupala (muestras independientes) la prueba de U de Mann Whitney. Dicho análisis se realizó a través del programa SPSS versión 21, con un grado de confianza del 95%.

5.1 Fases de la estrategia de intervención

Para el desarrollo de las estrategias de lectura y escritura creativa que se aplicaron en el grupo experimental (GE), se siguieron tres fases el diseño, la

implementación y la valoración.

5.1.1. Fase de diseño

En esta etapa de la estrategia de intervención se procedió a recopilar la información pertinente sobre estrategias de lectura y escritura creativa que se pudiesen aplicar en el contexto actual de los estudiantes objetos de estudio después del análisis de múltiples actividades de lectura y escritura creativa se seleccionaron tres estrategias de lectura creativa y tres estrategias de escritura creativa para su aplicación dentro de la estrategia de intervención con el grupo experimental (GE). Las cuales se presenta a continuación en la tabla 25.

Tabla 25. Estrategias de lectura y escritura creativa

	Nombre de la estrategia	Descripción de la estrategia
Estrategias de lectura creativa	Cartas al personaje	Para llevar a cabo esta estrategia el docente motiva al grupo de estudiantes para realizar una lectura compartida de un texto narrativo, durante la lectura el docente plantea preguntas en voz alta para asegurar la comprensión del texto y retroalimentar esta si es necesario, luego de la lectura comprensiva el docente motiva a los estudiantes a escoger un personaje de acuerdo a su interés, luego el docente asigna un ejercicio de escritura en el cual el estudiante debe escribir una carta al personaje para que haga o no haga algo de acuerdo a lo acontecido realmente el texto narrativo, por lo que los invita a planear sus ideas para el escrito. Todas las cartas escritas son sometidas al proceso de planeación, revisión y reescritura en diferentes sesiones de trabajo
	Un final diferente	En esta estrategia el docente pide a los estudiantes escoger y leer de manera grupal un texto (lectura compartida), luego

	Nombre de la estrategia	Descripción de la estrategia
		el docente con preguntas verificará la comprensión del texto por cada grupo de estudiantes, posteriormente a cada grupo les motivará encontrar los tres momentos de la narrativa de sus textos inicio, desarrollo y final. Posteriormente invitará a cada grupo de estudiantes a escribir un final diferente al del texto original, por lo que los invita a planear las ideas de su nuevo final. Cada final escrito le será aplicado el proceso de planeación, revisión y reescritura en diferentes sesiones de trabajo
	La noticia fantástica	Esta estrategia consiste en la lectura compartida de una fábula texto narrativo el docente realiza la lectura compartida y para asegurar la comprensión realiza actividades de comprensión antes durante y después de la lectura teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión, posteriormente invita a los estudiantes escribir un texto informativo una noticia teniendo en cuenta lo acontecido en la historia, para lo cual orienta a sus estudiantes a planear sus ideas de la noticia a escribir, todas las noticias escritas son sometidas al proceso de planeación, revisión y reescritura en diferentes sesiones de trabajo.
Estrategias de escritura creativa	El trinomio de palabras	Esta estrategia de escritura creativa consiste en la escogencia de un conjunto de palabras de manera cooperativa entre docentes y estudiantes, teniendo en cuenta que en un buzón se incluirán solo sustantivos y en otro, verbos conjugados en cualquier tiempo. Luego el docente motivara a los estudiantes a seleccionar al azar dos sujetos y un verbo, pedirá a los estudiantes organizar una frase con las tres palabras asignadas y a partir de esta contar una pequeña historia, a la cual deberán darle un título propio, para iniciar el docente invitará al grupo de estudiantes

	Nombre de la estrategia	Descripción de la estrategia
		a organizar sus ideas acerca de los sustantivos y el verbo asignado. Todas las historias escritas son sometidas al proceso de planeación, revisión y reescritura en diferentes sesiones de trabajo.
	Cuentos con palabras inventadas	Esta estrategia consiste en que el docente motiva al grupo de estudiantes a que a partir de las letras de sus nombres inventen un conjunto de palabras y luego a cada palabra le asignen un significado, posteriormente cada estudiante con las palabras inventadas deberá escribir una historia con sentido y coherencia utilizando todas las palabras inventadas en ella. Todas las historias escritas son sometidas al proceso de planeación, revisión y reescritura en diferentes sesiones de trabajo.
	Creo al personaje.	Esta estrategia consiste en que el docente motiva a los estudiantes a generar un texto a partir de una imagen seleccionada al azar, la cual solo tendrá una imagen de una caricatura (animal o persona) en forma libre cada estudiante le atribuirá características físicas y psicológicas para realizar su descripción. Las cuales organizan con ayuda y orientación del docente, para luego elaborar el texto descriptivo, de manera individual. Todas las descripciones escritas son sometidas al proceso de planeación, revisión y reescritura en diferentes sesiones de trabajo.

Fuente: Elaboración propia

5.1.2 Fase de implementación

Para la implementación de las estrategias de lectura y escritura creativa en el grupo experimental (CE), las actividades se desarrollan teniendo en cuenta los contenidos del área de lengua castellana que se imparte en el grado quinto, correspondientes a las la temáticas a desarrollar en el cuarto periodo académico, en tiempo aproximado de tres meses. La programación de la intervención se realiza atendiendo a los referentes de calidad y el plan de área propio de la institución, el cual se ha desarrollado atendiendo a criterios del aprendizaje significativo, que van desde lo más general y de fácil comprensión para los estudiantes, hasta abordar otras secciones que permiten profundizar en los contenidos de manera que resulten más significativos y complejos (Coll, Mauri, & Onrubia, 2006).

En esta fase de intervención las estrategias se dividen en dos grupos las estrategias de lectura creativa que se aplican inicialmente y las estrategias de escritura creativa que se aplican finalmente, en cada tipo de estrategias se plantean tres estrategias que se llevan a cabo en sesiones de trabajo semanal, que se han denominado lecciones en esta investigación.

Las estrategias implementadas presentan diversos contenidos y actividades de aprendizaje, orientadas en base a la evaluación formativa y la retroalimentación constante del docente hacia los estudiantes con el objetivo mejorar de manera significativa de producción escrita a través de diversas estrategias de lectura y escritura que están implícitas en las actividades que debe desarrollar el estudiante para llevar a cabo cada lección y seguir avanzando en su proceso de formación.

En cada estrategia se maneja una secuencia de trabajo y estructura similar, para facilitar que el estudiante se familiarice rápidamente con los tipos de actividades y que al docente se le facilite la orientación en las distintas etapas que se dan en las lecciones utilizando los momentos de la promoción de la comprensión lectora antes, durante y después de la lectura de cada texto, y que el estudiante se familiarice con el proceso de escritura en sus fases de planeación, traducción y la revisión y reescritura de los textos. En el siguiente cuadro se esquematiza la estructura de las estrategias y sus contenidos:

Tabla 26. Esquema de las estrategias de intervención

Estrategias	Contenido temático	Lecturas de referencia.	Fases del trabajo	Tiempo de desarrollo
Cartas al personaje	La comunicación	Cuento: Mi día de suerte ¡Vaya apetito tiene el zorrito!	• Lectura compartida del texto de referencia. • Planeación del escrito. • Traducción o escritura • Revisión y reescritura	Semana uno (1) y dos (2) de intervención.
Un final diferente	El texto narrativo	Fabula: La cigarra y la hormiga Cuento: El tigre y el ratón	• Lectura compartida del texto de referencia. • Planeación del escrito. • Traducción o escritura • Revisión y reescritura	Semanas tres (3) y cuatro (4) de intervención.
La noticia fantástica	El texto informativo	Fabula: El león y el ratón	• Lectura compartida del texto de referencia.	Semana cinco (5) y seis (6) de intervención.

Estrategias	Contenido temático	Lecturas de referencia.	Fases del trabajo	Tiempo de desarrollo
		Cuento: El estofado del lobo	• Planeación del escrito. • Traducción o escritura • Revisión y reescritura	
El trinomio de palabras	El texto narrativo		• Explicación de la actividad. • Planeación del escrito. • Traducción o escritura • Revisión y reescritura	Semana 7 (7) y ocho (8) de intervención
Cuentos con palabras inventadas	El texto narrativo		• Explicación de la actividad. • Planeación del escrito. • Traducción o escritura • Revisión y reescritura	Semana nueve (9) y diez (10) de intervención.
Creo al personaje	El texto descriptivo		• Explicación de la actividad. • Planeación del escrito. • Traducción o escritura • Revisión y reescritura	Semana once (11) y doce (12) de intervención.

Fuente: Elaboración propia

5.1.3 Fase de valoración

En esta fase se realiza la aplicación de la post prueba de producción textual a los estudiantes de tanto del grupo control (CG) como experimental (CE), para realizar las comparaciones estadísticas pertinentes para determinar si existen diferencias significativas en el nivel final de producción textual entre

los dos grupos después de la intervención con estrategias de lectura creativa en el grupo experimental (GE), y de hecho si existen diferencias significativas entre el nivel inicial del grupo experimental (GE) en su pos prueba con relación a los resultados de su pre prueba.

Este proceso de valoración se realiza teniendo en cuenta los resultados de la aplicación de pruebas no paramétricas llevadas a cabo mediante el paquete estadístico SPSS versión 21.0, a través de la pruebas signos de Wilcoxon, para la comparación intragrupal y para la comparación intergrupar (muestras independientes) la prueba de U de Mann Whitney, cuyos resultados se presentan en el capítulo de resultados de esta investigación.

Conclusiones

La utilización de una estrategia de enseñanza aprendizaje puede ser el camino para lograr una mejora significativa con respecto al desarrollo de algunas habilidades, competencias o la superación de debilidades en los estudiantes, mas sin embargo la sola aplicación de las estrategias no garantiza el éxito del proceso, ya que este puede estar sujeto a la influencia de otros aspectos u elementos que no pueden estar abordados en el marco del desarrollo de las estrategias didácticas. Por otro lado el éxito de la aplicación de una estrategia también depende en gran medida a la forma como el docente le lleve a cabo, en este sentido se contempla un factor esencial para el éxito de una estrategia que es sin duda el logro de interesar al estudiante en aprender.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, juega un gran papel la creatividad docente para generar e innovar sus estrategias de intervención pedagógicas y didácticas, la adecuada utilización del trabajo cooperativo, colaborativo e individual dentro de las actividades de cada estrategia es un factor de privilegio que permite que los estudiantes desarrollen su capacidad comunicativa y su actitudes para trabajar con otros estudiantes e interactuar con el docente asesor.

El objetivo primordial de esta investigación, es evaluar el impacto de la aplicación de las estrategias creativas de lectura y escritura en el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento.

Con base en las consideraciones anteriores, es pertinente aseverar que la aplicación de las estrategias de lectura y escritura creativa, basadas en la aplicación de los principios los momentos de la lectura, las fases del proceso de escritura y su valoración de las propiedades textuales, desarrolladas en un ambiente armónico pudo haber contribuido en el mejoramiento de los procesos de producción textual escrita, lo cual se describe a continuación.

- En la parte inicial de esta investigación, como ya se ha descrito se llevó a cabo una prueba que evaluó nivel de desempeño de producción textual escrita de los estudiantes en los grupos control y experimental, esta prueba permitió conocer que ambos grupos compartían características similares y los estudiantes que los conformaban se ubicaban prácticamente en iguales proporciones en los diferentes niveles de desempeño en materia de producción textual, en términos generales los promedios ubicaban a los dos grupos en el mismo nivel de desempeño es decir en ambos se ubicaron en desempeño básico.
- Después de implementarse la propuesta de intervención con las estrategias de lectura y escritura creativa, en el grupo experimental (GE), se realizó la una nueva medición a través de una post prueba en ambos grupos con el objetivo de identificar si existían diferencias significativas entre el desempeño del grupo experimental en sus dos pruebas y con relación al desempeño del grupo control (GC) en la prueba final.
- A partir de los resultados de esta prueba, se evidenció que en el grupo control (GC) no se presentaron diferencias significativas al comparar la medición inicial y su medición final; lo cual es aceptable ya que a este

grupo no se le realizó la intervención con las estrategias de lectura y escritura creativa, que pudieran contribuir al mejoramiento significativo de su desempeño en la producción de textos escritos.

- En cuanto al grupo experimental (GE), después de la post prueba, se evidenció un mejoramiento significativo en el desempeño de los estudiantes en la producción textual escrita, puesto que se disminuyó el porcentaje de estudiantes que estaban en el nivel de desempeño bajo y aumentó porcentaje de estudiantes con desempeño superior, de esta manera los resultados de la post prueba señalan diferencias significativas intragrupales y por otro lado también muestran diferencias positivas en comparación al resultado final del grupo experimental (CE) con relación al grupo control (GC). Esto constituye evidencia de que la diferencia significativa en el nivel de desempeño de los estudiantes en cuanto a producción textual escrita es positiva después de la intervención, y además que esta diferencia significativa muy probablemente se debe a la intervención con las estrategias de lectura y escritura creativa aplicadas al grupo experimental (GE).
- El logro de una variación significativa positiva entre los resultados de las pruebas pre-test y pos-test, explicita en los análisis estadísticos descriptivos revelan una mejora en los niveles de producción de discurso escrito. La evidencia empírica demuestra que este logro en el grupo experimental, con la intervención desde el ámbito de la producción de la producción escrita, que contribuyó de manera significativa para disminuir el porcentaje de estudiantes que poseen dificultades, pero aquí también se debe considerar que se contó con el tiempo necesario para la

aplicación constante de las estrategias de intervención, es decir el factor tiempo fue fundamental para el éxito de las estrategias de intervención, lo que se aclara puesto que los procesos de producción de discurso escrito, dada su complejidad, demandan un mayor tiempo de trabajo autónomo por parte los estudiantes.

- Se debe tener en cuenta, que la escritura es un proceso complejo que exige ciertas habilidades para poder exteriorizar el pensamiento, es una actividad que resulta de la práctica constante, y su grado de desarrollo depende de la motivación, de la labor del docente, de la familia y del aprendiz, quien debe sentir un gusto y placer por la escritura para que sea una acción intencionada y consciente, susceptible de ser mejorada día tras día; aunque algunos aprendices sean más lentos que otros y demoren mucho más tiempo apropiarse de la escritura Cassany (1997).
- De esto modo, para los aprendices de las habilidades de producción textual, la lectura es probablemente más cercana que la escritura, la lectura ofrece menor dificultad cognitiva que la escritura por lo que es frecuente observar que se domine antes la actividad de leer que la de escribir produciendo textos. Sin embargo, el aprendizaje y ejercicio de la lectura y la escritura debe darse de manera simultánea, favoreciendo el desarrollo paralelo de estas dos actividades, ya que para escribir se necesita leer y releer continuamente, al escribir se lee para comprender y comprenderse, tomando conciencia así, de que el acto de escribir es pensar dos veces (Romero, 2004; Cassany, 1997). La combinación de la lectura y la escritura conllevan sin duda alguna a la configuración de nuevos saberes y comprensiones: no existen espacios solamente para

leer o solamente para escribir, cuando se trata de construir conocimientos.

- Al valorar esta investigación en las diferentes etapas en que se llevó a cabo, su desarrollo es relevante ya que hace un aporte en cuanto a las estrategias de enseñanza aprendizaje que se pudieran utilizar para el desarrollo de las competencias escritora de los estudiantes y favorecer el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes mediante el uso de la lectura creativa y la escritura creativa, como estrategia de fortalecimiento de los procesos educativos, conllevando así a una mejora social y cognitiva de las comunidades.
- El estudio muestra que la intervención didáctica que se desarrolló, determina el uso de la lectura creativa y la escritura creativa como estrategia pertinente para soportar la mediación docente en los procesos de aprendizaje y desarrollo de la producción textual, el uso flexible de diferentes recurso de aprendizaje para favorecer la comprensión lectora y la producción textual escrita, haciendo que se propicien nuevos escenarios susceptibles de ser potenciados por los docentes en los distintos niveles de educación.

Recomendaciones

A partir de los resultados de esta investigación se recomienda el uso de estrategias de lectura y escritura creativa como elemento didáctico para

potenciar ambientes dinámicos y armónicos de interacción docente estudiantes para favorecer el desarrollo de las competencias relacionadas con la producción textual escrita, mediante la innovación metodológica por parte de los docentes consecuentes con la aplicación de nuevos métodos y estrategias de enseñanza basadas en la interacción activa docentes y estudiantes.

Desarrollar talleres con los docentes para su actualización referente a nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje que les permitan un mejor desempeño en sus actividades de orientación pedagógica a partir de su cualificación docente mediante el fortalecimiento de sus competencias pedagógicas y profesionales.

Los docentes de las instituciones educativas deben conformar comunidades de aprendizaje que le permitan el análisis grupal de la pertinencia del uso estrategias de enseñanza aprendizaje en sus contextos educativos que favorezcan las dinámicas de sus actividades pedagógicas en pro del logro de mejores aprendizajes de sus estudiantes, apoyados en la aplicación del trabajo cooperativo y de actividades innovadoras que rompan la monotonía en el aula de clases.

Así de acuerdo a lo expresado por Sierra, I. (2016) lograr “re-crear acciones didácticas para el fortalecimiento de la comprensión de lectura y la producción de discurso escrito”, de este modo se logra vinculara de manera significativa las estrategias de enseñanza y los contextos de los estudiantes para enriquecer sus aprendizajes, todo ello basado en la creatividad del docente para explorar la creatividad del estudiante.

Desarrollar en las instituciones educativas en las distintas áreas del conocimiento, actividades dinámicas que favorezcan en los estudiantes el desarrollo de sus habilidades comunicativas basadas en despertar el interés por leer y escribir de acuerdo a sus intereses y motivaciones, para potenciar en las comunidades educativas la formación de estudiantes lectores y escritores activos, que logren mejores desempeños en las evaluaciones internas y externas que se realizan en estas.

Para finalizar cabe resaltar que esta investigación, constituye un sustento teórico y metodológico para futuras investigaciones relacionadas con la producción textual escrita o el empleo de la lectura y la escritura creativa como elemento didáctico para potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas de estudiantes en cualquier nivel educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Álvarez, Luis (1996). Lectura ¿pasividad o dinamismo?, En Educación, n.89 sept.-dic. Segunda época.
- Benítez, R. (2004). La situación retórica: Su importancia en el aprendizaje y en la enseñanza de la producción escrita. Signos, Revista Signos 2004, 33(48), 49-67. Recuperado en Julio de 2017 de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000004800005
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992). "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita". Infancia y aprendizaje, 58, 43-64.
- Campos.net. (2003). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Recuperado en Julio de 2017 de: www.camposc.net/0repositorio/ensayos/00estrategiasenseaprendizaje.pdf.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer, aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina
- Coulon, A. (1997). Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire. Paris: Presses Universitaires de France.
- Díaz Barriga, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill Interamericana.
- DÍAZ Arancibia, Luis Alberto. Como enseñar lectura creativa. Chile: Universidad Católica Valparaíso, 2000. Recuperado julio 2017 de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130404012102/TGloriaCeciliaCano.pdf>
- Flower, L., y Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. College Composition and Communication, 4(32), 223-228.
- González, R. perfeccionar el sistema de habilidades correspondiente a la Física del preuniversitario. Tesis doctoral. Las Villas, 2002.
- Gordillo, A. y Flórez, M. 2009, Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios, recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/277843481_Los_niveles_de_comprension_lectora_hacia_una_enunciacion_investigativa_y_reflexiva_para_mejorar_la_comprension_lectora_en_estudiantes_universitarios [accessed Nov 05 2017].

meaning in advanced L2 writing: Bakhtinian perspectives» en Byrnes, H. (ed.),

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pollet, M. C. (2001). *Pour une didactique des discours universitaires*. Bruxelles, Belgique: De Boeck Université.

Solé, I. De la lectura al aprendizaje. *Revista Signos* Nro 20. España, Madrid, 1997b).

Solé, I. La lectura, un proceso estratégico. *Revista Aula* Nro 59. Barcelona, 1997a).

Strauss, S., Feiz, P., Xiang, X. et al (2006): «The dialogic construction of meaning in advanced L2 writing: Bakhtinian perspectives» en Byrnes, H. (ed.), *Advanced Language Learning*, London, Continuum, 184-203.

UNESCO (2005). *Informe de seguimiento de la EPT. Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París: Unesco.

Woodward-Kron, R. (2009): «"This means that...": a linguistic perspective of writing and learning in a discipline», *Journal of English for Academic Purposes*, vol. 8, 165-179.

Hurtado de Barrera, Jacqueline. 2007. *El proyecto de Investigación*. Quinta edición. Caracas. Ediciones Quirón-Sypal.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., Villagómez, A. (2013) *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y de redacción de la tesis*. Cuarta edición. Ediciones de la U, 2014.

Alonso, F (2001). *Escritura creativa*. *Revista Tarbiya*, número 28. Ejemplar dedicado a la escritura creativa, pp: 51-64. • ÁLVAREZ, M. (2009). Recuperado de

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7821/ArroyoGutierrezRaquel.pdf?sequence=1>

Álvarez, M. (2009). *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, número 44. pp: 83-87.). Recuperado de

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7821/ArroyoGutierrezRaquel.pdf?sequence=1>

- Corrales, J. (2001). La enseñanza de la escritura creativa. Peonza: Revista de literatura infantil y juvenil, número 57. pp: 7-12. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7821/ArroyoGutierrezRaquel.pdf?sequence=1>
- Timbal-Duclaux, L. (1993). Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción. Madrid: Edaf y Morales, S.A. Recuperado julio de 2017 de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7821/ArroyoGutierrezRaquel.pdf?sequence=1>
- Díaz Arancibia, Luis Alberto. Como enseñar la lectura creativa. Chile: Universidad Católica Valparaíso, 2000. pag 76 recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130404012102/TGloriaCeciliaCano.pdf>
- Díaz, Citado En: De La Torre, Saturnino. Manual de la creatividad. Aplicaciones educativas. Barcelona: Ediciones Viseus Vives, 1991. pag 400 93
- Gomez, Y. 2012 La lectura creativa dirigida a los estudiantes de básica, Recuperado julio de 2017 de: <http://elblogdelaprofesarudimarguaidot.blogspot.com.co/2012/06/la-lectura-creativa-se-basa-en-el.html>
- Sierra, I., Pacheco, M., & Ramos, F. (2008). Docencia e Interacción en Entornos virtuales. Escenarios y posibilidades. (U. d. Córdoba, Ed.) Montería: Grupo de investigación Cymted-L.
- Coll y Bolea (1990) citado por Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos" en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México, McGrawHill pp. 69-112. Recuperado diciembre de 2017 de: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf>
- Hyland, K. (2002). Teaching and Researching Writing. London, Longman. Recuperado noviembre de 2017 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001919/191925s.pdf>

ANEXOS

ANEXO. (A)

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

GUIA DE OBSERVACIÓN A DOCENTES

OJETIVO: Identificar las estrategias de lectura y escritura que utilizan los docentes para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa “Trementino” del municipio de San Bernardo del Viento

Institución educativa: grado: Grupo: (__)

Fecha inicial: _____ fecha final: _____

N: nunca, CN: casi nunca, CS: casi siempre, S: siempre

DIMENSIÓN: LECTURA CREATIVA				
Indicadores	N	CN	CS	S
Comprensión literal				
1. Utiliza diferentes tipologías textuales para leer con sus estudiantes				
2. Emplea estrategias para que los alumnos se planteen objetivos antes de la lectura				
3. Aplica fichas de comprensión lectora literal.				
4. Utiliza estrategias de subrayado de ideas al leer un texto.				
5. Plantea preguntas en voz alta para verificar la comprensión global del texto.				
Compresión inferencial				
6. Realiza estrategias de acercamiento al texto (hipotetización).				

7. Aprovecha las imágenes de los textos para inferir datos respecto al contenido textual				
8. Propicia que sus estudiantes parafrasean, es decir, con sus propias palabras el contenido de un texto..				
9. Aplica fichas de comprensión lectora de nivel inferencial.				
10. Plantea el uso del diccionario para aclarar palabras contenidas en textos leídos.				
Comprensión crítica e intertextual				
11. Propicia actividades de comentario del texto leído.				
12. Crea espacios de debate a partir de la realización de lecturas comentadas o compartidas.				
13. Propone actividades de lectura crítica de imágenes y diferentes tipologías textuales.				
14. Plantea actividades para favorecer la relación de información proporcionada por diferentes textos o medios.				
15. Aplica fichas de comprensión lectora de nivel crítico e intertextual.				
DIMENSIÓN: ESCRITURA CREATIVA				
Indicadores	N	CN	CS	S
Planeación				
16. Utiliza actividades de reorganización de textos (frases, párrafos, textos)				
17. Utiliza estrategias para enseñar a hacer resumen de textos (subrayado de ideas).				
18. Utiliza métodos de planeación de la escritura elaboración de organizadores gráficos, mentefactos u otros esquemas.				
19. Plantea el análisis de textos para relacionar el lenguaje y la audiencia.				
20. Utiliza el planteamiento de situaciones del contexto para promover la solución de problemas retóricos por parte de los estudiantes.				
Trasladas o traducir				

21. Realiza actividades de escritura y reescritura de textos empleando herramientas tecnológicas.				
22. Realiza actividades para fomentar la escritura de textos a partir de la lectura de imágenes.				
23. Emplea estrategia de escritura basadas en complementar textos de diferentes tipologías.				
24. Plantea actividades grupales para la elaboración de textos a partir de otros textos continuos o discontinuos.				
25. Realiza actividades para propiciar en los estudiantes el reconocimiento de las siluetas de diferentes tipologías textuales (Cuentos, poesías, cartas, fabulas, afiches, etc)				
Revisión y Reescritura				
26. Plantea actividades para el reconocimiento de las reglas gramaticales y su buen uso.				
27. Promueve la relectura de los textos escritos por los estudiantes a nivel grupal e individual.				
28. Promueve la escritura de borradores y ayuda a sus estudiantes a revisar el uso de las reglas gramaticales.				
29. Plantea actividades de escritura y publicación de textos por parte de los estudiantes en la institución.				
30. Plantea actividades de revisión de textos preparados con errores intencionales, para favorecer el desarrollo de la producción escrita.				

ANEXO B
PRETEST PRODUCCION TEXTUAL

**El regalo de Filipo, rey de Macedonia,
a su hijo Alejandro Magno**

Línea 1 Alejandro corría por el prado. Filipo, su padre, contemplaba en silencio la agilidad de aquel cuerpo infatigable. Cuando Alejandro descubrió su presencia, el rey lo abrazó y le dijo:
-Hijo mío, ven, te he traído un regalo.

Línea 5 Desde atrás de una colina, se oyó un relincho, un poderoso resoplido, como de una fiera, se escucharon alaridos de hombres y un ruido de cascos que hacía temblar la tierra. Alejandro se detuvo estupefacto. Un gran potro negro se encabritaba sobre sus patas traseras, brillante de sudor, sostenido por cinco hombres que trataban de dominarlo con sus cuerdas y lo miraban asombrados por su belleza, su poderío y su formidable potencia.

Línea 10 Era negro azabache, tenía una estrella blanca con forma de cráneo de buey en medio de la frente; enteramente indómito, no aceptaba a jinete alguno sobre su grupa. Alejandro, como si hubiera recibido un fustazo, gritó:

-¡Por Zeus! ¡Dejad libre a ese caballo!

-Espera -dijo Filipo- cuando lo hayamos domado será tuyo.

-¡No! -gritó Alejandro-. ¡Sólo yo puedo domarlo!

Línea 15 -¿Acaso tú lo manejarías mejor que estos hombres que tienen más años y más experiencia que tú? -dijo su padre.

-Yo lo montaré mejor que nadie -respondió Alejandro.

Línea 20 El animal se alejó corriendo por la llanura. Alejandro se lanzó tras él en una jadeante persecución. De improviso, el caballo aminoró la carrera; entonces, el joven se acercó despacio, lo halagó por un momento, le acarició el cuello y de un salto, montó en él sin dificultad. El animal sacudió la cabeza, pero no se movió. Alejandro tiró un poco el freno y,

ANEXO C

POST TEXT PRODUCCIÓN TEXTUAL

La aventura del albañil

Hace mucho tiempo hubo en Granada, un albañil muy devoto que, a pesar de su religiosidad, vivía cada vez más pobre y apenas si podía ganar el pan para su familia.

Una noche, lo despertaron unos golpes en la puerta. Abrió y se encontró con un viejo alto y de aspecto cadavérico.

Párrafo 1

-¡Oye, buen amigo! -dijo el desconocido-. He observado que eres buen cristiano. ¿Quieres hacerme un pequeño trabajo esta misma noche?

-Con muchísimo gusto, señor, con tal que me pagues como corresponde.

-Así será, pero has de consentir que te vende los ojos.

Así, el albañil fue conducido por el viejo a través de retorcidas callejuelas hasta una casa a la que entraron por una pesada puerta. El viejo echó el cerrojo, condujo al albañil hasta un patio y le quitó la venda de los ojos. Al centro había una antigua y seca fuente de piedra. Mostrándola, el viejo le pidió que hiciera una bóveda debajo de ella. Cuando ésta estuvo terminada, el viejo le dijo:

Párrafo 2

-Ahora ayúdame a traer los cadáveres que hemos de enterrar.

Al albañil se le erizaron los cabellos, pero lo ayudó a traer cuatro grandes bolsas que, supuso, no contenían cadáveres, sino pesadas monedas. Luego, el viejo lo hizo tapiar la bóveda y borrar todas las señales del trabajo; le vendó nuevamente los ojos y lo condujo a su casa, poniendo en sus manos dos piezas de oro.

Pasó el tiempo y el albañil, tan pobre como antes, siguió trabajando poco y rezando bastante. Una tarde, sentado en la puerta de su choza, vio venir a un conocido y rico señor del pueblo, quien le preguntó:

Párrafo 3

ANEXO: D
REGILLA DE VALORACIÓN DE LA PRE Y POST PRUEBA.

INCADORES	Ítems	Desempeño Bajo =1	Desempeño básico =2	Desempeño alto =3	Desempeño superior=4
Adecuación	1.El texto tiene buena presentación				
	2.Usa registro o lenguaje apropiado				
	3.El texto cumple el propósito comunicativo				
Coherencia	4.Presenta información relevante.				
	5.El texto tiene buena estructura.				
	6.Realiza la organización de las ideas en los párrafos de forma adecuada.				
Cohesión	7.El uso de la puntuación es correcto.				
	8.Usa los conectores adecuados.				
	9.Ordena las palabras en forma adecuada en las oraciones.				
Corrección Gramatical	10.El texto presenta una adecuada sintaxis				
	11.Hace uso adecuado de la relación género y número, en las palabras (Morfosintaxis)				
	12.Aplica las reglas de ortografía adecuadamente.				
Variación	13.Tiene buena riqueza léxica				
	14.Tiene adecuada precisión léxica				
	15.Demuestra capacidad expresiva				
TOTAL PUNTUACIÓN					

ANEXO: F
RESULTADO ALAFA DE CRONBACH
GUIA DE OBSERVACIÓN DOCENTE.

COMPUTE SUMA=Item1 + Item2 + Item3 + Item4 + Item5 + Item6 + Item7 + Item8
 + Item9 + Item10 + Item11 + Item12 + Item13 + Item14 + Item15 + Item16 + Item17
 + Item18 + Item19 + Item20 + Item21 + Item22 + Item23 + Item24 + Item25 + Item26
 + Item27 + Item28 + Item29 + Item30.

EXECUTE.

DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8
 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19
 Item20 Item21 Item22 Item23 Item24 Item25 Item26 Item27 Item28 Item29 Item30

SUMA

/STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.

Descriptivos

Notas	
Resultados creados	
Comentarios	
	Datos
	Conjunto de datos activo
Entrada	Filtro
	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
Recursos	Tiempo de procesador
	Tiempo transcurrido

Notas		
Resultados creados		14-DEC-2017 22:15:45
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resulta
Entrada		dos Observacion docente.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0

	Filtro	<ninguno>	
	Peso	<ninguno>	
	Dividir archivo	<ninguno>	
	Núm. de filas del archivo de trabajo		7
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.	
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.	
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19 Item20 Item21 Item22 Item23 Item24 Item25 Item26 Item27 Item28 Item29 Item30 SUMA /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.	
Recursos	Tiempo de procesador		00:00:00,00
	Tiempo transcurrido		00:00:00,01

[Conjunto_de_datos0] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados Observacion docente.sav

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Item1	7	1,00	3,00	2,0000	,81650	,667
Item2	7	1,00	2,00	1,5714	,53452	,286
Item3	7	2,00	4,00	2,8571	,89974	,810
Item4	7	2,00	3,00	2,2857	,48795	,238
Item5	7	2,00	3,00	2,4286	,53452	,286

Item6	7	2,00	3,00	2,2857	,48795	,238
Item7	7	2,00	3,00	2,2857	,48795	,238
Item8	7	1,00	2,00	1,4286	,53452	,286
Item9	7	2,00	3,00	2,2857	,48795	,238
Item10	7	2,00	3,00	2,1429	,37796	,143
Item11	7	2,00	3,00	2,4286	,53452	,286
Item12	7	2,00	2,00	2,0000	,00000	,000
Item13	7	1,00	3,00	1,8571	,69007	,476
Item14	7	1,00	3,00	1,8571	,69007	,476
Item15	7	1,00	2,00	1,4286	,53452	,286
Item16	7	1,00	2,00	1,7143	,48795	,238
Item17	7	1,00	2,00	1,7143	,48795	,238
Item18	7	1,00	2,00	1,2857	,48795	,238
Item19	7	1,00	2,00	1,5714	,53452	,286
Item20	7	1,00	2,00	1,5714	,53452	,286
Item21	7	1,00	2,00	1,4286	,53452	,286
Item22	7	1,00	2,00	1,2857	,48795	,238
Item23	7	1,00	3,00	1,8571	,69007	,476
Item24	7	1,00	2,00	1,2857	,48795	,238
Item25	7	1,00	3,00	1,5714	,78680	,619
Item26	7	2,00	3,00	2,1429	,37796	,143
Item27	7	1,00	2,00	1,2857	,48795	,238
Item28	7	1,00	2,00	1,4286	,53452	,286
Item29	7	1,00	2,00	1,4286	,53452	,286
Item30	7	1,00	2,00	1,5714	,53452	,286
SUMA	7	47,00	63,00	54,2857	5,87975	34,571
N válido (según lista)	7					

RELIABILITY

```

/VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10
Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19 Item20 Item21
Item22 Item23 Item24 Item25 Item26 Item27 Item28 Item29 Item30 SUMA
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.

```

Análisis de fiabilidad

Notas

Notas

Resultados creados	14-DEC-2017 22:16:17
Comentarios	
	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados Observacion docente.sav
	Conjunto_de_datos0
Entrada	<ninguno>
	<ninguno>
	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo
	7
	Entrada matricial
	Definición de perdidos
Tratamiento de los datos perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
	Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
	Casos utilizados

Sintaxis	RELIABILITY	
	/VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Item16 Item17 Item18 Item19 Item20 Item21 Item22 Item23 Item24 Item25 Item26 Item27 Item28 Item29 Item30 SUMA /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.	
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,02
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01

[Conjunto_de_datos0] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados Observacion docente.sav

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Válidos	7	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	7	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
------------------	----------------

,705	31
------	----

DATASET ACTIVATE Conjunto_de_datos0.
 SAVE OUTFILE='C:\Users\LUIS\Documents\Resultados Observacion docente.sav'
 /COMPRESSED.

ANEXO: G RESULTADO ALAFA DE CRONBACH PILOTAJE PRE TEST

COMPUTE Suma=Item1 + Item2 + Item3 + Item4 + Item5 + Item6 + Item7 + Item8 +
 Item9 + Item10 + Item11 + Item12 + Item13 + Item14 + Item15.
 EXECUTE.
 DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8
 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma
 /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.

Descriptivos

Notas

Resultados creados	
Comentarios	
	Conjunto de datos activo
	Filtro
Entrada	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
Recursos	Tiempo de procesador
	Tiempo transcurrido

Notas

Resultados creados		14-DEC-2017 22:51:36
Comentarios		
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
Entrada	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	10
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01

[Conjunto_de_datos0]

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Item1	10	1,00	3,00	2,3000	,82327	,678
Item2	10	1,00	3,00	2,1000	,56765	,322
Item3	10	1,00	3,00	2,3000	,67495	,456
Item4	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item5	10	2,00	3,00	2,5000	,52705	,278
Item6	10	1,00	3,00	2,0000	,81650	,667

Item7	10	2,00	3,00	2,1000	,31623	,100
Item8	10	1,00	3,00	1,9000	,56765	,322
Item9	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item10	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item11	10	2,00	3,00	2,7000	,48305	,233
Item12	10	1,00	3,00	2,0000	,47140	,222
Item13	10	2,00	3,00	2,3000	,48305	,233
Item14	10	2,00	3,00	2,3000	,48305	,233
Item15	10	2,00	3,00	2,5000	,52705	,278
Suma	10	26,00	41,00	34,2000	5,07280	25,733
N válido (según lista)	10					

RELIABILITY

```

/VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10
Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.

```

Análisis de fiabilidad

Notas

Resultados creados

Comentarios

Entrada

Tratamiento de los datos perdidos

Sintaxis

Recursos

Conjunto de datos activo

Filtro

Peso

Dividir archivo

Núm. de filas del archivo de trabajo

Entrada matricial

Definición de perdidos

Casos utilizados

Tiempo de procesador

Tiempo transcurrido

Notas

Resultados creados		14-DEC-2017 22:52:09
Comentarios		
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos0
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
Entrada	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	10
	Entrada matricial	
	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
Tratamiento de los datos perdidos		Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
	Casos utilizados	RELIABILITY /VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Sintaxis		
	Tiempo de procesador	00:00:00,00
Recursos	Tiempo transcurrido	00:00:00,01

[Conjunto_de_datos0]

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,750	16

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje pre test.sav'
/COMPRESSED.
NEW FILE.
DATASET NAME Conjunto_de_datos1 WINDOW=FRONT.
DATASET CLOSE Conjunto_de_datos0.
```

ANEXO: H RESULTADO ALFA DE CRONBACH PILOTAJE POST PRUEBA

GET

FILE='C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje post test.sav'.
DATASET NAME Conjunto_de_datos2 WINDOW=FRONT.

SAVE OUTFILE='C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje post test.sav'
/COMPRESSED.

COMPUTE Suma=Item1 + Item2 + Item3 + Item4 + Item5 + Item6 + Item7 + Item8 +
Item9 + Item10 + Item11 + Item12 + Item13 + Item14 + Item15.

EXECUTE.

DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8
Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma
/STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.

Descriptivos

Notas

Resultados creados	
Comentarios	
	Datos
	Conjunto de datos activo
	Filtro
Entrada	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
	Tiempo de procesador
Recursos	Tiempo transcurrido

Notas

Resultados creados		14-DEC-2017 23:09:05
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje post test.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos2
Entrada	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	10
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario son considerados como perdidos.
	Casos utilizados	Se han utilizado todos los datos no perdidos.
Sintaxis		DESCRIPTIVES VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,02

[Conjunto_de_datos2] C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje post test.sav

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Varianza
Item1	10	1,00	3,00	2,5000	,84984	,722
Item2	10	2,00	3,00	2,3000	,48305	,233
Item3	10	1,00	3,00	2,3000	,67495	,456

Item4	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item5	10	2,00	3,00	2,5000	,52705	,278
Item6	10	2,00	3,00	2,3000	,48305	,233
Item7	10	2,00	3,00	2,3000	,48305	,233
Item8	10	1,00	3,00	1,9000	,56765	,322
Item9	10	2,00	3,00	2,5000	,52705	,278
Item10	10	2,00	3,00	2,7000	,48305	,233
Item11	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item12	10	2,00	3,00	2,1000	,31623	,100
Item13	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item14	10	2,00	3,00	2,4000	,51640	,267
Item15	10	2,00	3,00	2,9000	,31623	,100
Suma	10	28,00	43,00	35,9000	4,74810	22,544
N válido (según lista)	10					

RELIABILITY

```

/VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10
Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.

```

Análisis de fiabilidad

Notas

Resultados creados

Comentarios

Datos

Conjunto de datos activo

Filtro

Entrada

Peso

Dividir archivo

Núm. de filas del archivo de trabajo

Entrada matricial

Tratamiento de los datos perdidos	Definición de perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
Recursos	Tiempo de procesador
	Tiempo transcurrido

Notas

Resultados creados		14-DEC-2017 23:09:28
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje post test.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos2
Entrada	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	10
	Entrada matricial	
	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratarán como perdidos.
Tratamiento de los datos perdidos		Los estadísticos se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.
	Casos utilizados	RELIABILITY /VARIABLES=Item1 Item2 Item3 Item4 Item5 Item6 Item7 Item8 Item9 Item10 Item11 Item12 Item13 Item14 Item15 Suma /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Sintaxis		
	Tiempo de procesador	00:00:00,00
Recursos	Tiempo transcurrido	00:00:00,01

[Conjunto_de_datos2] C:\Users\LUIS\Documents\Pilotaje post test.sav

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	10	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,750	16

ANEXO: I

RESULTADOS PRUEBA DE NORMALIDAD DE SHAPIRO WILK PRE PRUEBA ENTRE (GE y GC)

GET

```
FILE='C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav'.
DATASET NAME Conjunto_de_datos1 WINDOW=FRONT.
EXAMINE VARIABLES=DESEMPEÑO_INICIAL BY GRUPO
/PLOT BOXPLOT STEMLEAF NPLOT
/COMPARE GROUPS
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/CINTERVAL 95
/MISSING LISTWISE
/NOTOTAL.
```

Explorar

Notas

Resultados creados		05-JAN-2018 13:17:53
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	35
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario para las variables dependientes serán tratados como perdidos.

Sintaxis	Casos utilizados	Los estadísticos se basan en los casos que no incluyan valores perdidos en ninguna variable dependiente o factor utilizados. EXAMINE VARIABLES=DESEMPEÑO_INICIAL BY GRUPO /PLOT BOXPLOT STEMLEAF NPLOT /COMPARE GROUPS /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:02,48
	Tiempo transcurrido	00:00:01,84

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav

GRUPO

Resumen del procesamiento de los casos

GRUPO		Casos			
		Válidos		Perdidos	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje
DESEMPEÑO_PRE_PRUE	CONTROL	17	100,0%	0	0,0%
BA	EXPERIMENTAL	18	100,0%	0	0,0%

Resumen del procesamiento de los casos

GRUPO	Casos
	Total

		N	Porcentaje
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	CONTROL	17	100,0%
	EXPERIMENTAL	18	100,0%

Descriptivos

GRUPO			
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	CONTROL	Media	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior
			Límite superior
		Media recortada al 5%	
		Mediana	
		Varianza	
		Desv. típ.	
		Mínimo	
		Máximo	
		Rango	
		Amplitud intercuartil	
		Asimetría	
		Curtosis	
	EXPERIMENTAL	Media	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior
			Límite superior
		Media recortada al 5%	
		Mediana	
		Varianza	
		Desv. típ.	
		Mínimo	
		Máximo	
		Rango	
		Amplitud intercuartil	
		Asimetría	

Curtosis

Descriptivos

GRUPO			Estadístico
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	CONTROL	Media	2,18
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior 1,85
			Límite superior 2,50
		Media recortada al 5%	2,20
		Mediana	2,00
		Varianza	,404
		Desv. típ.	,636
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Rango	2
		Amplitud intercuartil	1
		Asimetría	-,143
		Curtosis	-,238
	EXPERIMENTAL	Media	2,22
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior 1,90
			Límite superior 2,54
		Media recortada al 5%	2,25
		Mediana	2,00
		Varianza	,418
		Desv. típ.	,647
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Rango	2
		Amplitud intercuartil	1
		Asimetría	-,230
		Curtosis	-,411

Descriptivos

GRUPO	Error típ.
-------	------------

DESEMPEÑO_PRE_PRUE BA	CONTROL	Media		,154
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior Límite superior	
		Media recortada al 5%		
		Mediana		
		Varianza		
		Desv. típ.		
		Mínimo		
		Máximo		
		Rango		
		Amplitud intercuartil		
	EXPERIMENTAL	Asimetría		,550
		Curtosis		1,063
		Media		,152
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior Límite superior	
		Media recortada al 5%		
		Mediana		
		Varianza		
		Desv. típ.		
		Mínimo		
		Máximo		
		Rango		
		Amplitud intercuartil		
		Asimetría		,536
		Curtosis		1,038

Pruebas de normalidad

GRUPO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico
DESEMPEÑO PRE_PRUE CONTROL	,315	17	,000	,785

BA	EXPERIMENTAL	,301	18	,000	,786
----	--------------	------	----	------	------

Pruebas de normalidad

GRUPO		Shapiro-Wilk ^a	
		gl	Sig.
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	CONTROL	17	,001
	EXPERIMENTAL	18	,001

a. Corrección de la significación de Lilliefors

DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA

Gráficos de tallo y hojas

DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA Stem-and-Leaf Plot for
GRUPO= CONTROL

Frequency	Stem & Leaf
2,00	1 . 00
,00	1 .
10,00	2 . 0000000000
,00	2 .
5,00	3 . 00000

Stem width: 1
Each leaf: 1 case(s)

DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA Stem-and-Leaf Plot for
GRUPO= EXPERIMENTAL

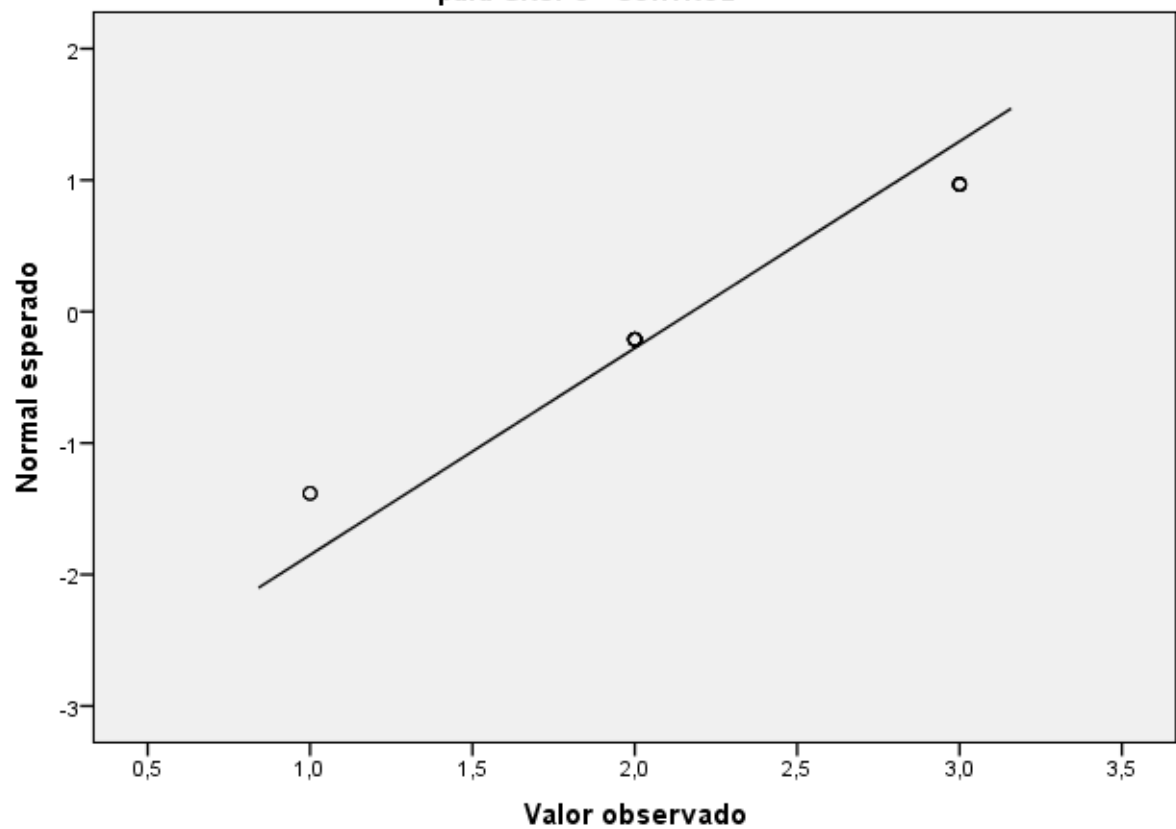
Frequency	Stem & Leaf
-----------	-------------

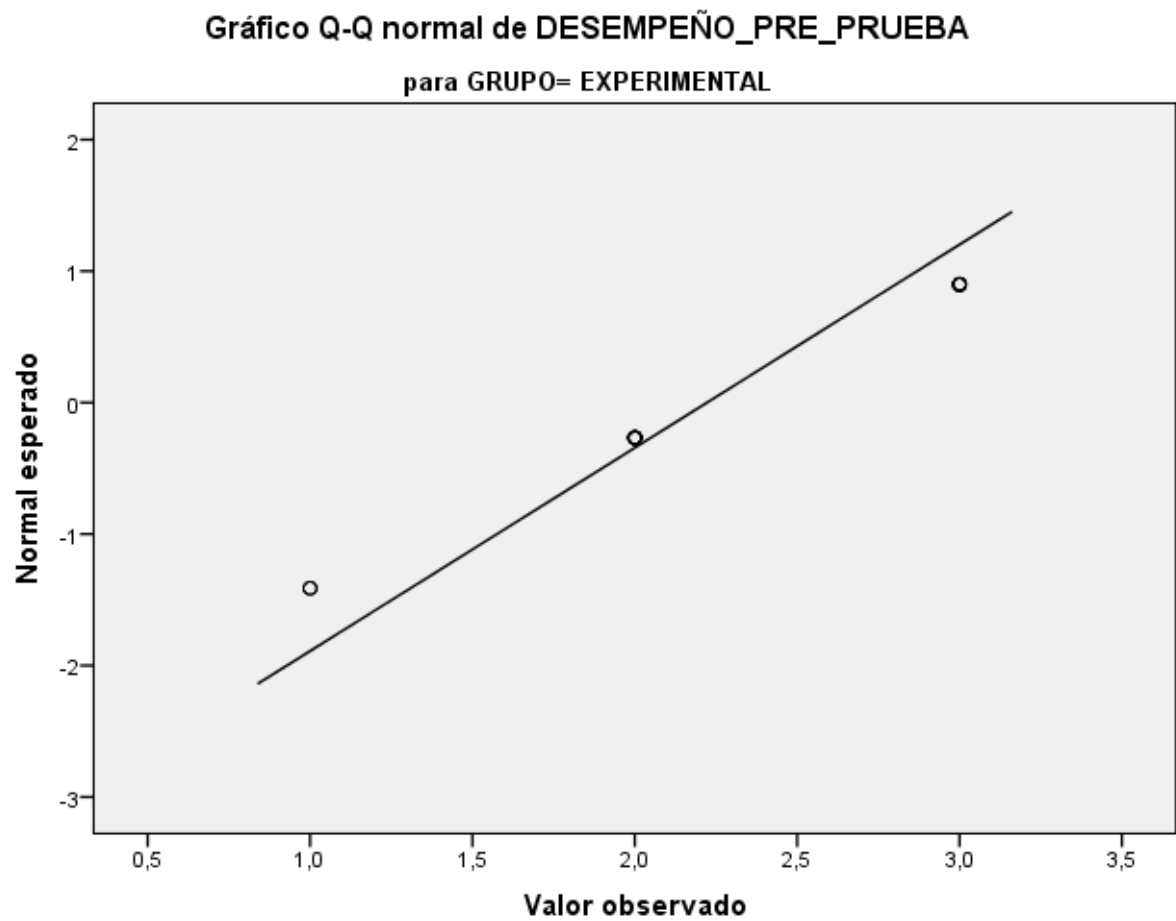
2,00	1 . 00
,00	1 .
10,00	2 . 0000000000
,00	2 .
6,00	3 . 000000

Stem width: 1
Each leaf: 1 case(s)

Gráficos Q-Q normales

Gráfico Q-Q normal de DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA
para GRUPO= CONTROL





Gráficos Q-Q normales sin tendencia

Gráfico Q-Q normal sin tendencias de DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA
para GRUPO= CONTROL

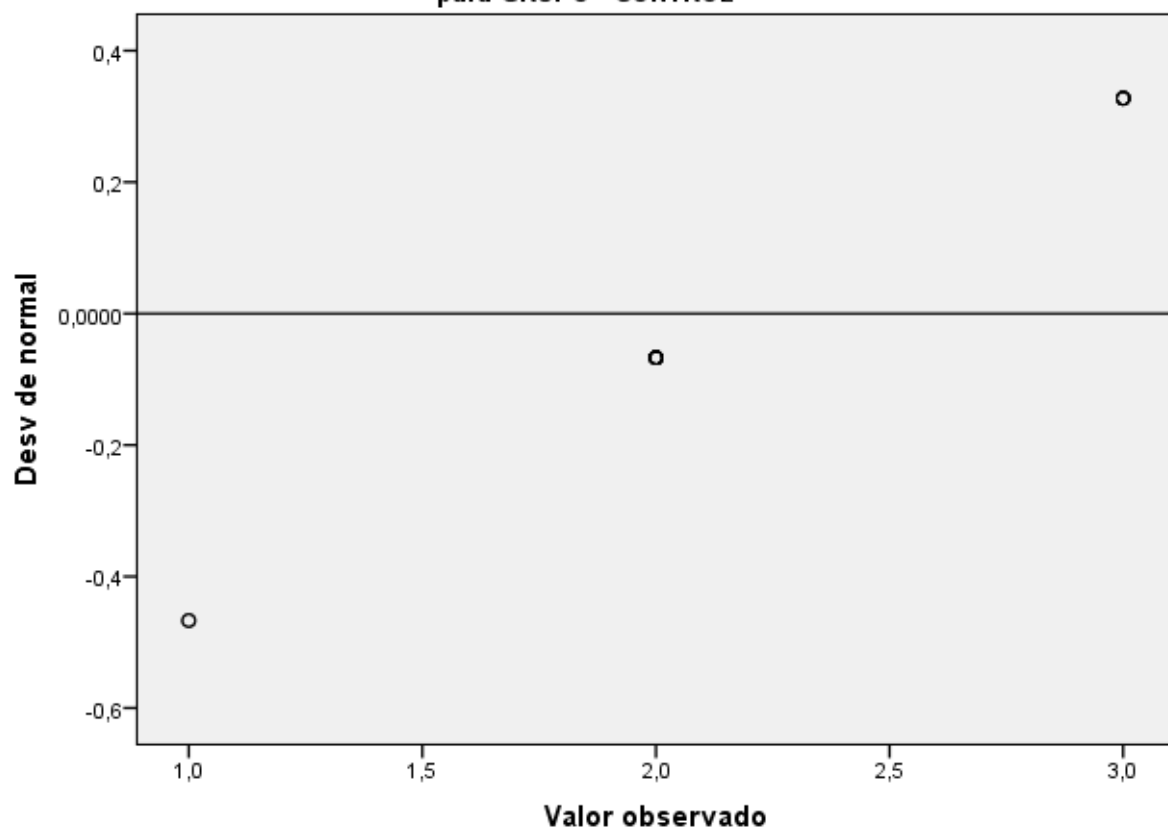
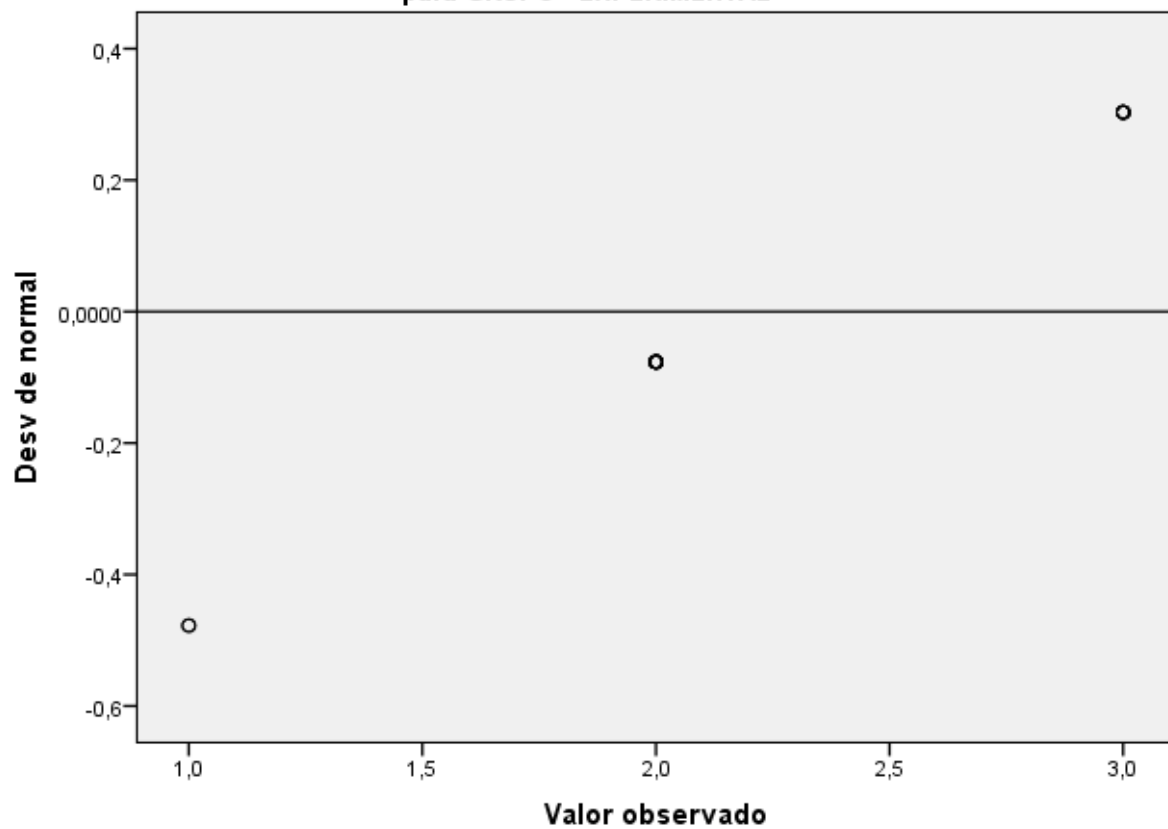
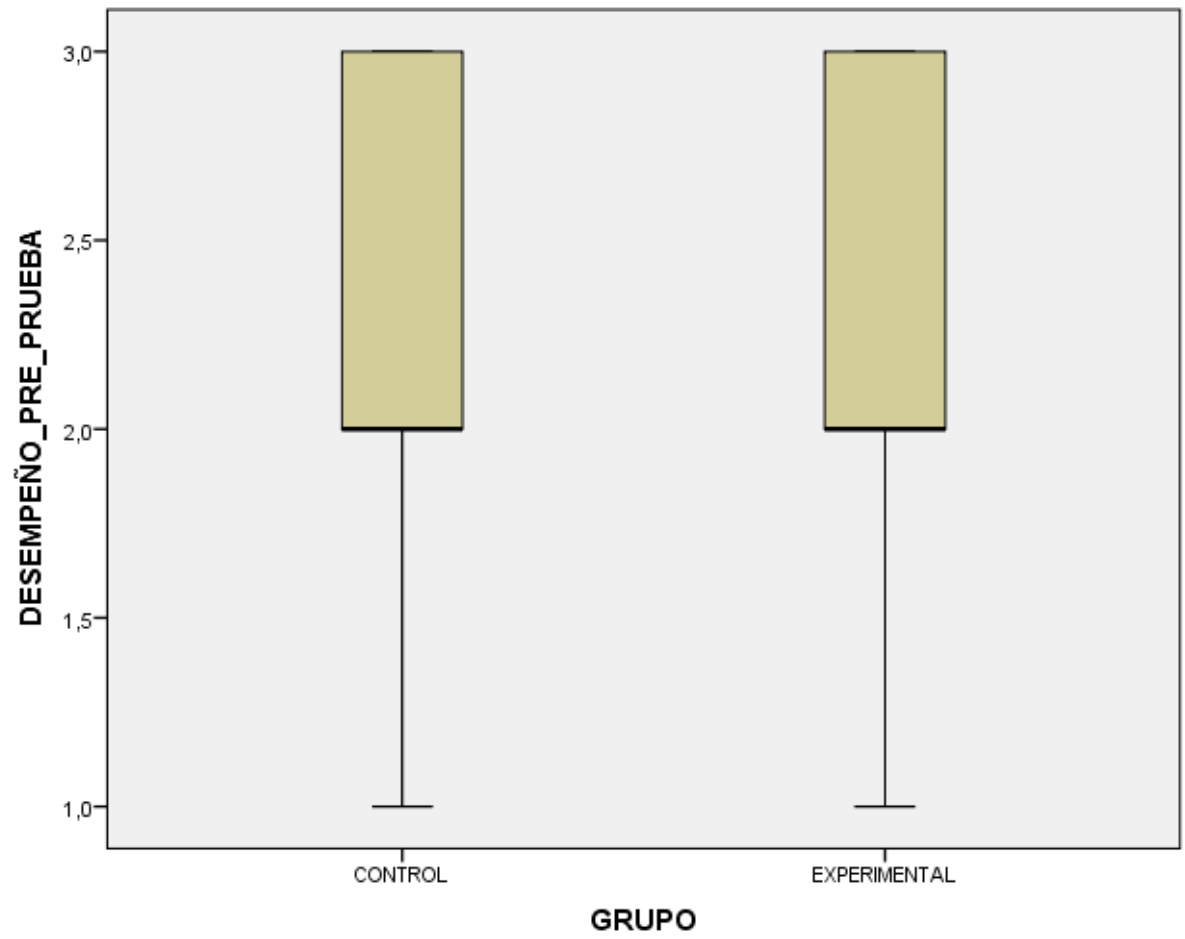


Gráfico Q-Q normal sin tendencias de DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA
para GRUPO= EXPERIMENTAL





ANEXO: J
RESULTADOS PRUEBA DE NORMALIDAD DE SHAPIRO WILK POST
PRUEBA ENTRE (GE y GC)

```

EXAMINE VARIABLES=DESEMPEÑO_FINAL BY GRUPO
/PLOT BOXPLOT STEMLEAF NPLOT
/COMPARE GROUPS
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/CINTERVAL 95
/MISSING LISTWISE
/NOTOTAL.

```

Explorar

Notas

Resultados creados		05-JAN-2018 13:24:14
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
Entrada	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	35
	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario para las variables dependientes serán tratados como perdidos.
Manipulación de los valores perdidos		Los estadísticos se basan en los casos que no incluyan valores perdidos en ninguna variable dependiente o factor utilizados.
	Casos utilizados	

Sintaxis		EXAMINE VARIABLES=DESEMPEÑO_FINAL BY GRUPO /PLOT BOXPLOT STEMLEAF NPLOT /COMPARE GROUPS /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,84
	Tiempo transcurrido	00:00:00,85

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav

GRUPO

Resumen del procesamiento de los casos

GRUPO		Casos				
		Válidos		Perdidos		Total
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N
DESEMPEÑO_POST	CONTROL	17	100,0%	0	0,0%	17
	EXPERIMENTAL	18	100,0%	0	0,0%	18

Resumen del procesamiento de los casos

GRUPO		Casos
		Total
		Porcentaje
DESEMPEÑO_POST	CONTROL	100,0%
	EXPERIMENTAL	100,0%

Descriptivos

GRUPO			Estadístico
DESEMPEÑO_POST	CONTROL	Media	2,24
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior 1,89
			Límite superior 2,58
		Media recortada al 5%	2,26
		Mediana	2,00
		Varianza	,441
		Desv. típ.	,664
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Rango	2
		Amplitud intercuartil	1
		Asimetría	-,291
		Curtosis	-,505
	EXPERIMENTAL	Media	2,78
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior 2,38
			Límite superior 3,18
		Media recortada al 5%	2,81
		Mediana	3,00
		Varianza	,654
		Desv. típ.	,808
		Mínimo	1
		Máximo	4
		Rango	3
		Amplitud intercuartil	1
		Asimetría	-,300
		Curtosis	,024

Descriptivos

GRUPO	Error típ.
-------	------------

DESEMPEÑO_POST	CONTROL	Media		,161
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior Límite superior	
		Media recortada al 5%		
		Mediana		
		Varianza		
		Desv. típ.		
		Mínimo		
		Máximo		
		Rango		
		Amplitud intercuartil		
	EXPERIMENTAL	Asimetría		,550
		Curtosis		1,063
		Media		,191
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior Límite superior	
		Media recortada al 5%		
		Mediana		
		Varianza		
		Desv. típ.		
		Mínimo		
		Máximo		
		Rango		
		Amplitud intercuartil		
		Asimetría		,536
		Curtosis		1,038

Pruebas de normalidad

GRUPO		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico
DESEMPEÑO_POST	CONTROL	,285	17	,001	,792

EXPERIMENTAL	,275	18	,001	,869
--------------	------	----	------	------

Pruebas de normalidad

GRUPO	Shapiro-Wilk ^a	
	gl	Sig.
DESEMPEÑO_POST CONTROL	17	,002
DESEMPEÑO_POST EXPERIMENTAL	18	,017

a. Corrección de la significación de Lilliefors

DESEMPEÑO_POST

Gráficos de tallo y hojas

DESEMPEÑO_POST Stem-and-Leaf Plot for
GRUPO= CONTROL

Frequency Stem & Leaf

```

2,00  1 . 00
,00    1 .
9,00  2 . 000000000
,00    2 .
6,00  3 . 000000

```

Stem width: 1
Each leaf: 1 case(s)

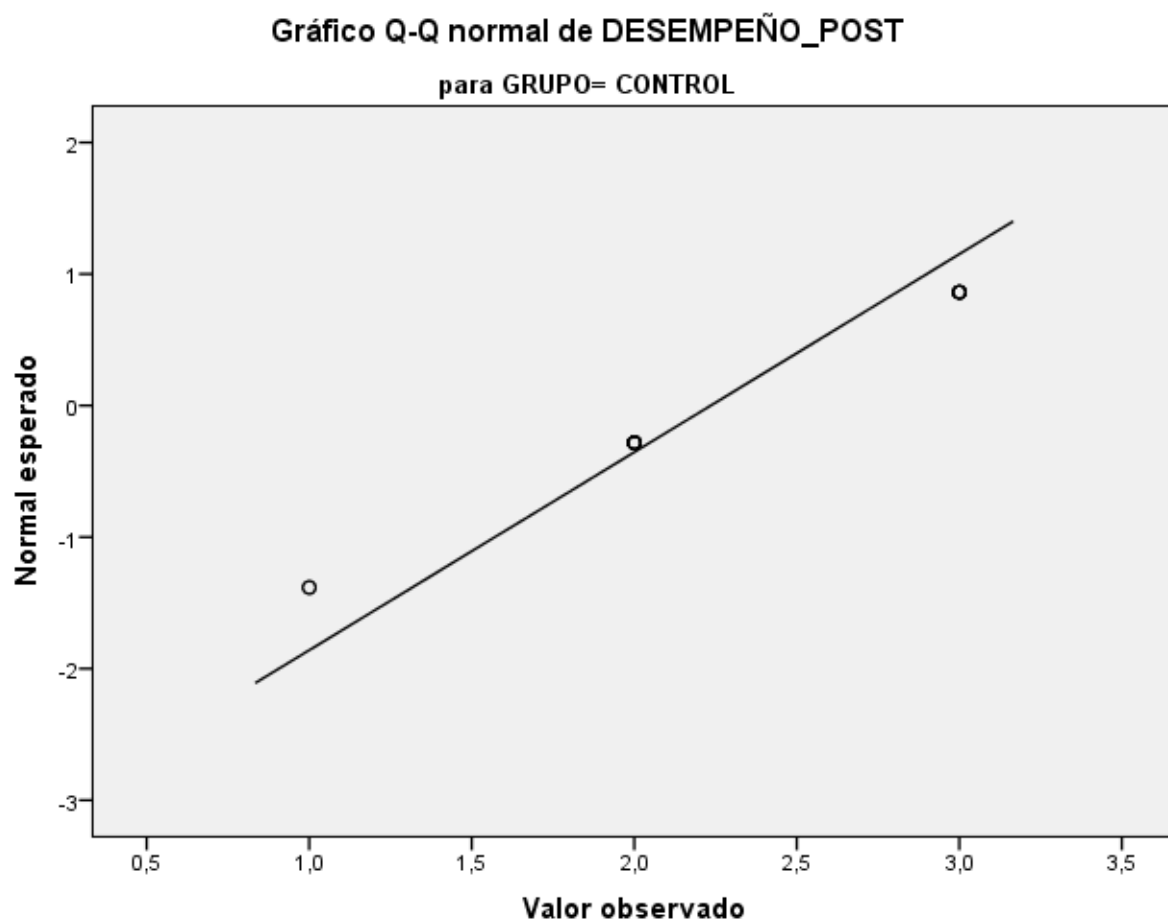
DESEMPEÑO_POST Stem-and-Leaf Plot for
GRUPO= EXPERIMENTAL

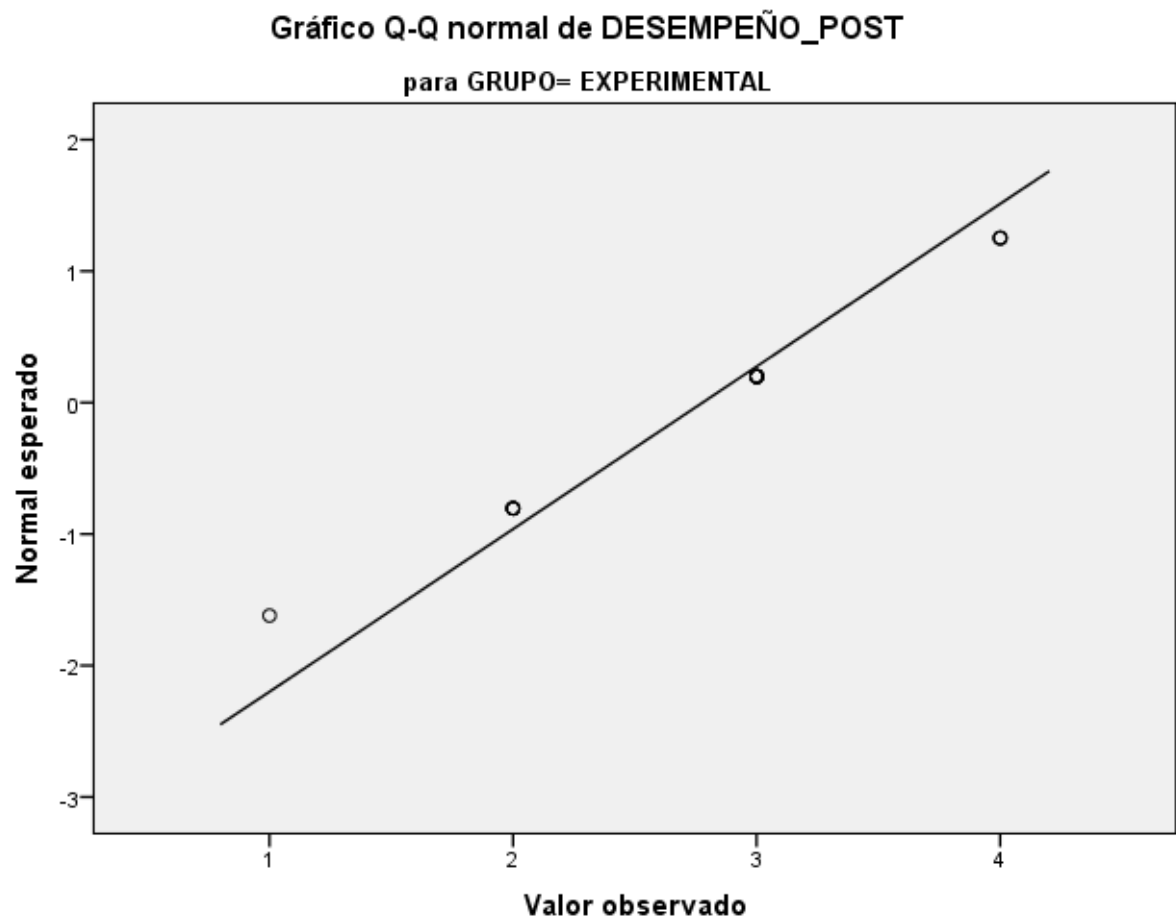
Frequency Stem & Leaf

1,00	1 . 0
,00	1 .
5,00	2 . 00000
,00	2 .
9,00	3 . 000000000
,00	3 .
3,00	4 . 000

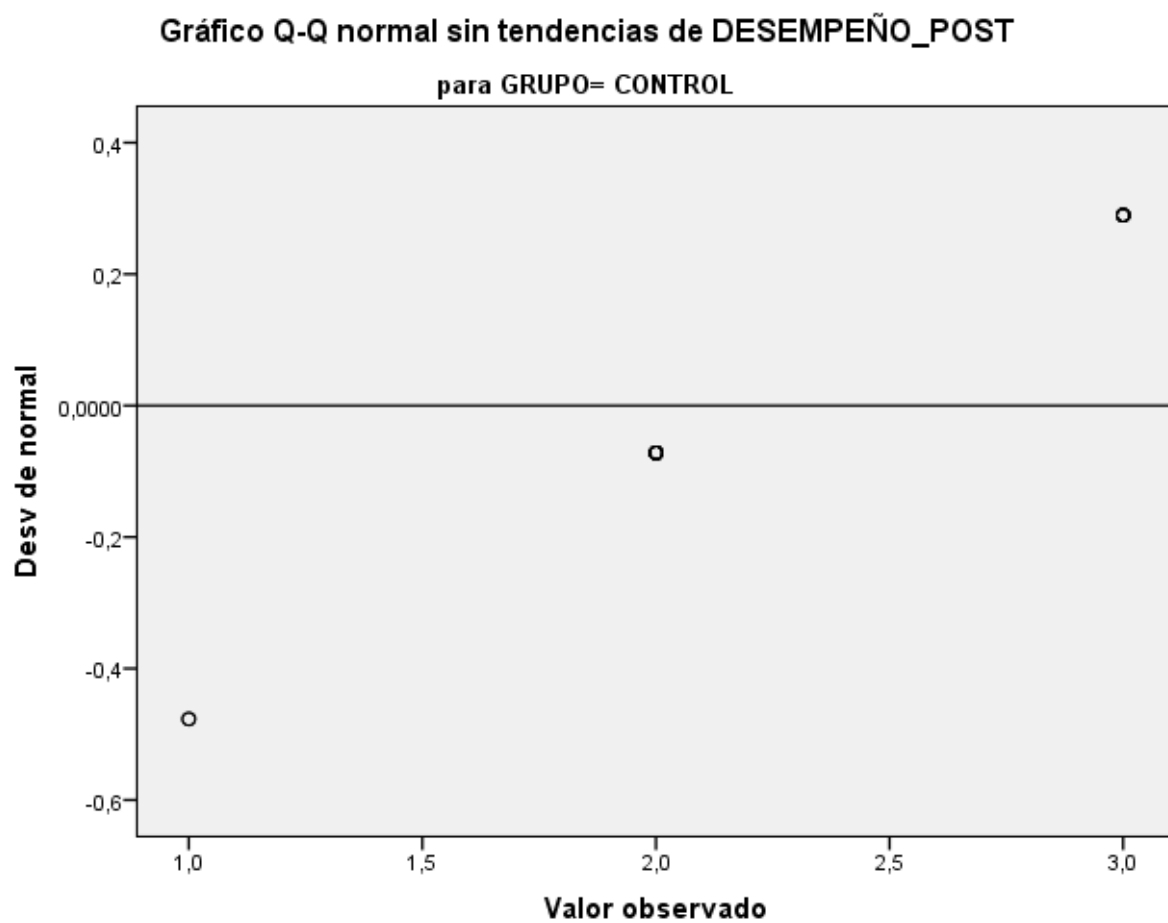
Stem width: 1
Each leaf: 1 case(s)

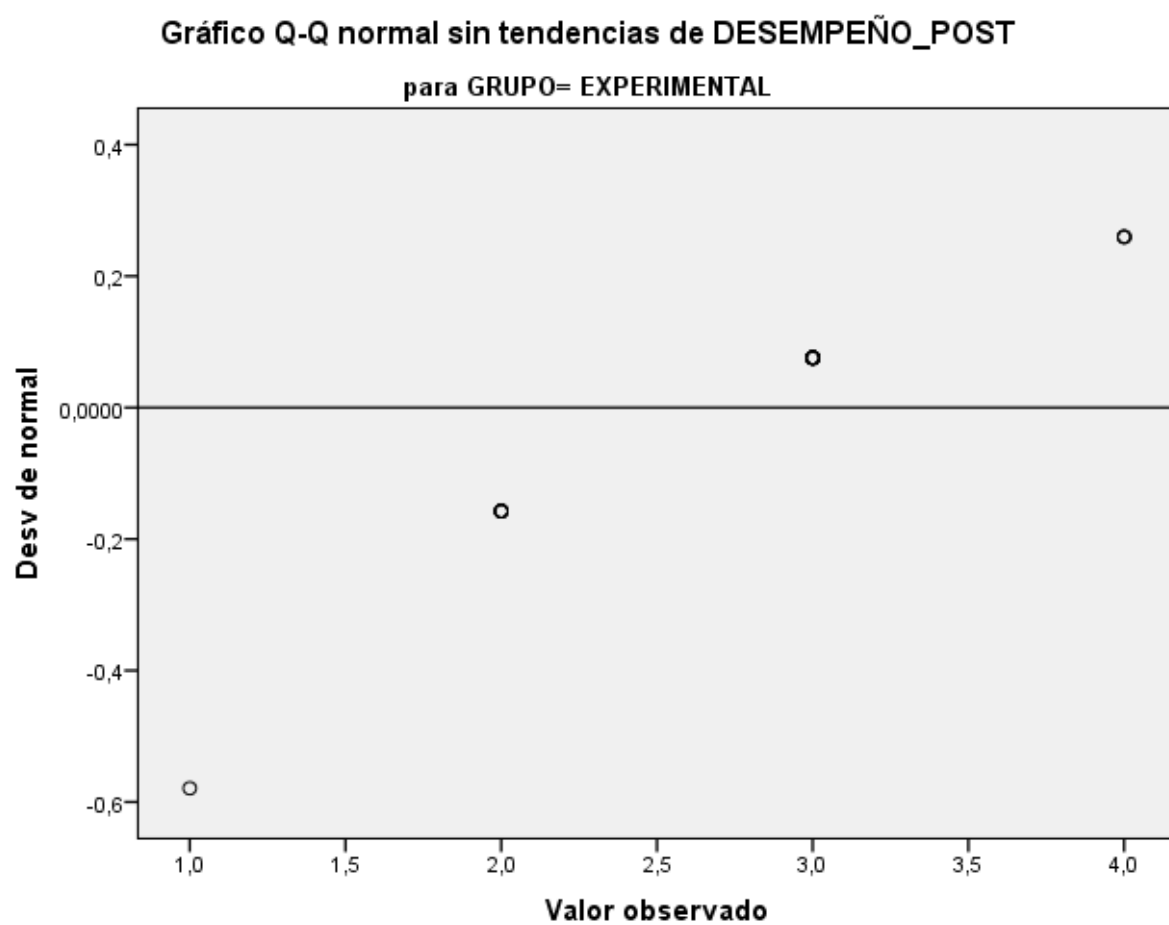
Gráficos Q-Q normales

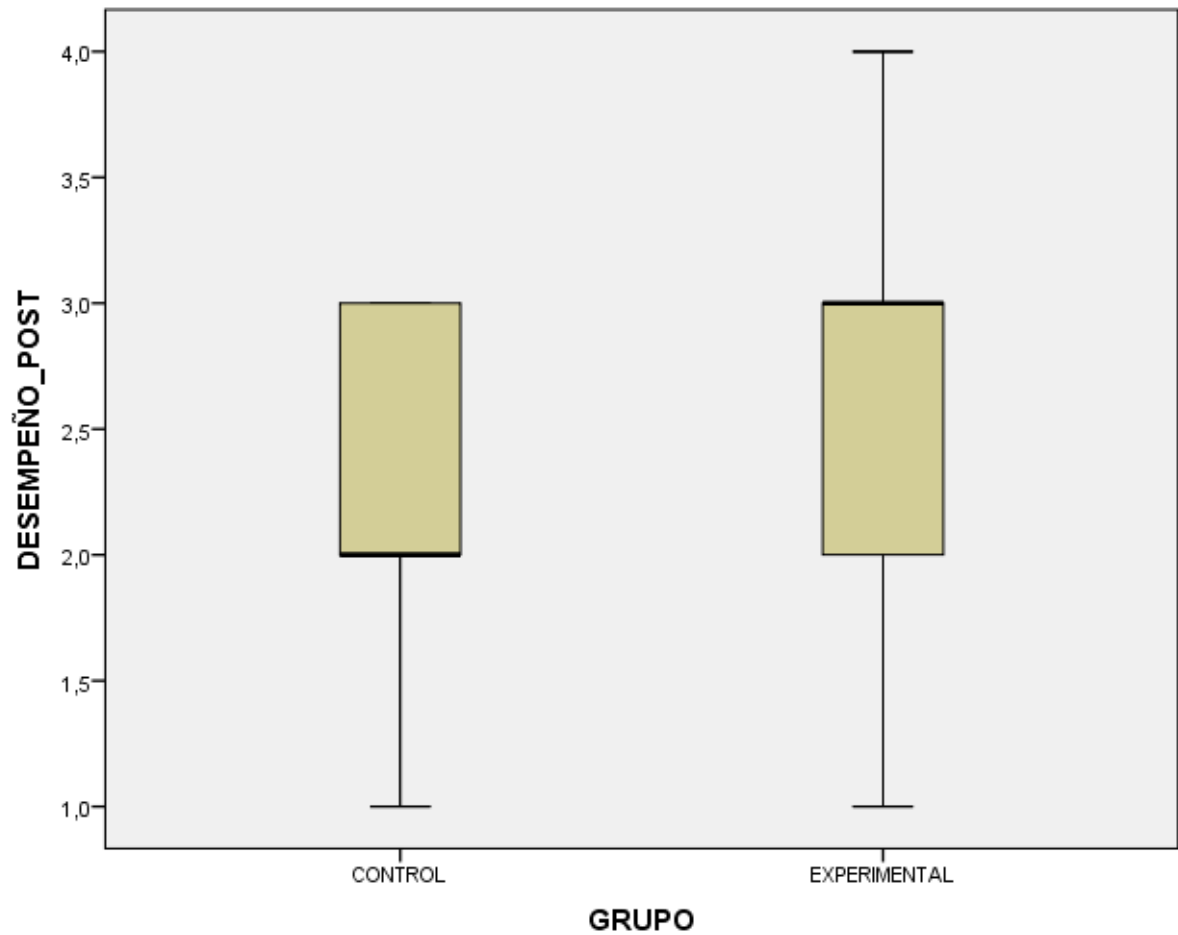




Gráficos Q-Q normales sin tendencia







ANEXO: K

RESULTADOS PRUEBA DE WILCOXON GRUPO CONTROL (GC)

NPAR TESTS

/WILCOXON=R_PRE_PRUEBA WITH R_POST_PRUEBA (PAIRED)

/MISSING ANALYSIS.

Pruebas no paramétricas

Notas

Resultados creados	
Comentarios	
	Datos
	Conjunto de datos activo
Entrada	Filtro
	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
	Tiempo de procesador
Recursos	Tiempo transcurrido
	Número de casos permitidos ^a

Notas

Resultados creados		16-DEC-2017 00:20:12
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Datos
		Resultados Grupo Control (GC) -
		Wilcoxon.sav
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos2
	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	17
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario será tratados como perdidos.

Sintaxis	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables usadas en dicha prueba.
		NPAR TESTS /WILCOXON=R_PRE_PRUEBA WITH R_POST_PRUEBA (PAIRED) /MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00
	Tiempo transcurrido	00:00:00,01
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Basado en la disponibilidad de memoria en el espacio de trabajo.

[Conjunto_de_datos2] C:\Users\LUIS\Documents\Datos Resultados Grupo Control (GC) -Wilcoxon.sav

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Rangos		
	N	Rango promedio
R_POST_PRUEBA - R_PRE_PRUEBA	Rangos negativos	4 ^a 3,50
	Rangos positivos	5 ^b 6,20
	Empates	8 ^c
	Total	17

Rangos		Suma de rangos
R_POST_PRUEBA - R_PRE_PRUEBA	Rangos negativos	14,00 ^a

	Rangos positivos	31,00 ^b
	Empates	
	Total	

a. $R_POST_PRUEBA < R_PRE_PRUEBA$

b. $R_POST_PRUEBA > R_PRE_PRUEBA$

c. $R_POST_PRUEBA = R_PRE_PRUEBA$

Estadísticos de contraste^a

	R_POST_PRUEBA - R PRE PRUEBA
Z	-1,011 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,312

a. Prueba de los rangos con signo de
Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Notas

Resultados creados	
Comentarios	
	Datos
	Conjunto de datos activo
Entrada	Filtro
	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
	Tiempo de procesador
Recursos	Tiempo transcurrido
	Número de casos permitidos ^a

Resultados creados		16-DEC-2017 00:05:53
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados Grupo Experimental - Wilcoxon.sav
Entrada	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos2
	Filtro	<ninguno>

	Peso	<ninguno>	
	Dividir archivo	<ninguno>	
	Núm. de filas del archivo de trabajo		18
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario será tratados como perdidos.	
	Casos utilizados	Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables usadas en dicha prueba.	
Sintaxis		NPAR TESTS /WILCOXON=R_PRE_PRUEBA WITH R_POST_PRUEBA (PAIRED) /MISSING ANALYSIS.	
Recursos	Tiempo de procesador		00:00:00,02
	Tiempo transcurrido		00:00:00,01
	Número de casos permitidos ^a		112347

a. Basado en la disponibilidad de memoria en el espacio de trabajo.

[Conjunto_de_datos2] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados Grupo Experimental - Wilcoxon.sav

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Rangos		
	N	Rango promedio
R_POST_PRUEBA - R_PRE_PRUEBA		
Rangos negativos	1 ^a	1,50
Rangos positivos	10 ^b	6,45

Empates	7 ^c
Total	18

Rangos

		Suma de rangos
R_POST_PRUEBA - R_PRE_PRUEBA	Rangos negativos	1,50 ^a
	Rangos positivos	64,50 ^b
	Empates	
	Total	

a. $R_POST_PRUEBA < R_PRE_PRUEBA$

b. $R_POST_PRUEBA > R_PRE_PRUEBA$

c. $R_POST_PRUEBA = R_PRE_PRUEBA$

Estadísticos de contraste^a

	R_POST_PRUEBA - R_PRE_PRUEBA
Z	-2,809 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,005

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

ANEXO: M
RESULTADOS PRUEBA DE MANN-WHITNEY PRE PRUEBA, GRUPO
CONTROL (GC) Y GRUPO EXPERIMENTAL (GE)

CROSSTABS
 /TABLES=DESEMPEÑO_INICIAL BY GRUPO
 /FORMAT=AVALUE TABLES
 /CELLS=COUNT COLUMN PROP
 /COUNT ROUND CELL
 /BARCHART.

Tablas de contingencia

Notas	
Resultados creados	
Comentarios	
Entrada	Datos
	Conjunto de datos activo
	Filtro
	Peso
	Dividir archivo
Tratamiento de los valores perdidos	Núm. de filas del archivo de trabajo
	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
Recursos	Tiempo de procesador
	Tiempo transcurrido
	Dimensiones solicitadas
	Casillas disponibles

Notas	
Resultados creados	15-DEC-2017 22:59:14
Comentarios	

Entrada	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav	
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1	
	Filtro	<ninguno>	
	Peso	<ninguno>	
	Dividir archivo	<ninguno>	
Tratamiento de los valores perdidos	Núm. de filas del archivo de trabajo		35
	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario serán tratados como perdidos.	
	Casos utilizados	Los estadísticos de las tablas se basan en todos los casos con datos válidos en los rangos especificados para todas las variables de las tablas.	
Sintaxis		CROSSTABS /TABLES=DESEMPEÑO_INICIAL BY GRUPO /FORMAT=AVALUE TABLES /CELLS=COUNT COLUMN PROP /COUNT ROUND CELL /BARChart.	
	Tiempo de procesador		00:00:00,23
Recursos	Tiempo transcurrido		00:00:00,28
	Dimensiones solicitadas		2
	Casillas disponibles		174734

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos		
	Válidos	Perdidos	Total

	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N
DESEMPEÑO PRE PRUEBA * GRUPO	35	100,0%	0	0,0%	35

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos
	Total
	Porcentaje
DESEMPEÑO PRE PRUEBA * GRUPO	100,0%

Tabla de contingencia DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA * GRUPO

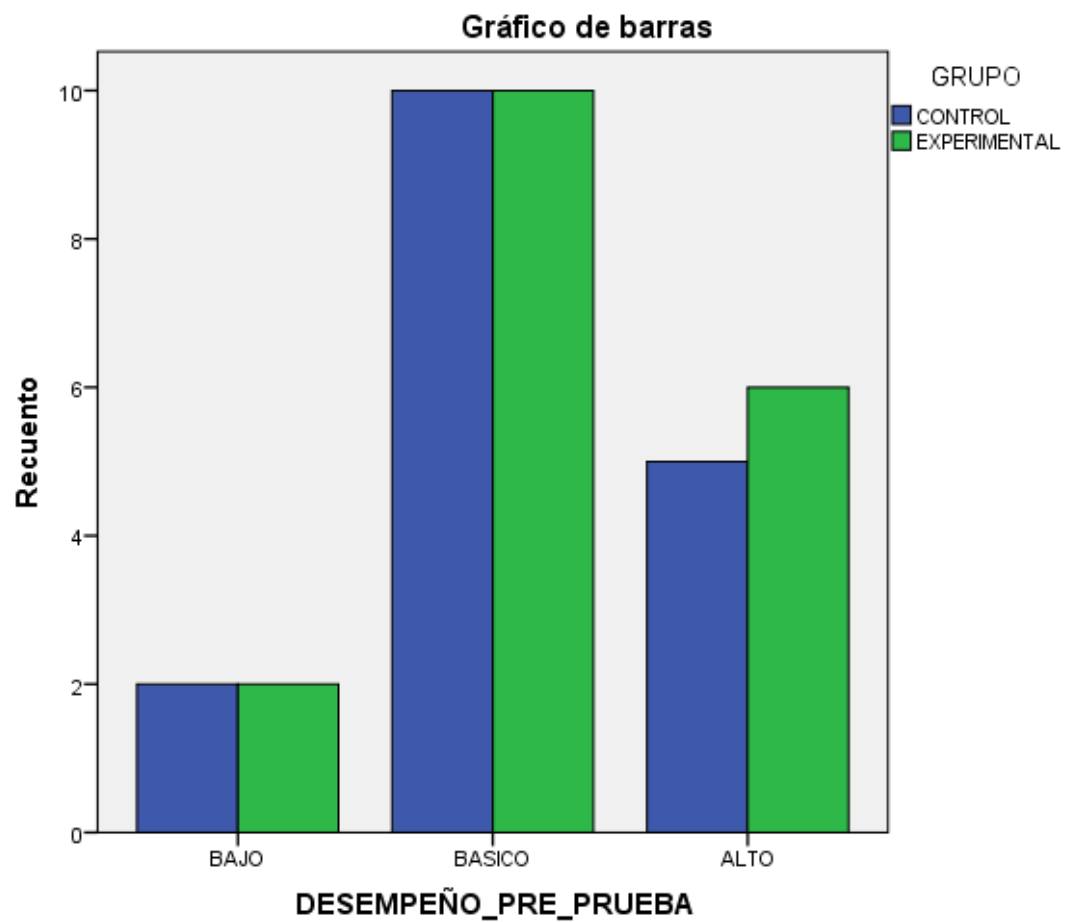
			GRUPO	
			CONTROL	EXPERIMENTAL
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	BAJO	Recuento	2 _a	2 _a
		% dentro de GRUPO	11,8%	11,1%
	BASICO	Recuento	10 _a	10 _a
		% dentro de GRUPO	58,8%	55,6%
	ALTO	Recuento	5 _a	6 _a
		% dentro de GRUPO	29,4%	33,3%
	Total	Recuento	17	18
		% dentro de GRUPO	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA * GRUPO

			Total
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	BAJO	Recuento	4
		% dentro de GRUPO	11,4%
	BASICO	Recuento	20
		% dentro de GRUPO	57,1%
	ALTO	Recuento	11
		% dentro de GRUPO	31,4%

Total	Recuento	35
	% dentro de GRUPO	100,0%

Cada letra de subíndice indica un subconjunto de GRUPO categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.



NPART TESTS
 /M-W= DESEMPEÑO_INICIAL BY GRUPO(1 2)
 /MISSING ANALYSIS.

Pruebas no paramétricas

Notas	
Resultados creados	
Comentarios	
	Datos
	Conjunto de datos activo
	Filtro
Entrada	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
	Tiempo de procesador
Recursos	Tiempo transcurrido
	Número de casos permitidos ^a

Notas		
Resultados creados		15-DEC-2017 22:59:55
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
	Filtro	<ninguno>
Entrada	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	35
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario será tratados como perdidos.

Casos utilizados		Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables usadas en dicha prueba.
Sintaxis		NPAR TESTS /M-W= DESEMPEÑO_INICIAL BY GRUPO(1 2) /MISSING ANALYSIS.
	Tiempo de procesador	00:00:00,00
Recursos	Tiempo transcurrido	00:00:00,01
	Número de casos permitidos ^a	112347

a. Basado en la disponibilidad de memoria en el espacio de trabajo.

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

GRUPO		N	Rango promedio	Suma de rangos
DESEMPEÑO_PRE_PRUEBA	CONTROL	17	17,65	300,00
	EXPERIMENTAL	18	18,33	330,00
	Total	35		

Estadísticos de contraste^a

	DESEMPEÑO_ PRE_PRUEBA
U de Mann-Whitney	147,000
W de Wilcoxon	300,000
Z	-,224

Sig. asintót. (bilateral)	,823
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,858 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

ANEXO: N
RESULTADOS PRUEBA DE MANN-WHITNEY POST PRUEBA, GRUPO
CONTROL (GC) Y GRUPO EXPERIMENTAL (GE)

CROSSTABS
 /TABLES=DESEMPEÑO_FINAL BY GRUPO
 /FORMAT=AVALUE TABLES
 /CELLS=COUNT COLUMN PROP
 /COUNT ROUND CELL
 /BARCHART.

Tablas de contingencia

Notas	
Resultados creados	
Comentarios	
Entrada	Datos
	Conjunto de datos activo
	Filtro
	Peso
	Dividir archivo
Tratamiento de los valores perdidos	Núm. de filas del archivo de trabajo
	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
Recursos	Tiempo de procesador
	Tiempo transcurrido
	Dimensiones solicitadas
	Casillas disponibles

Notas	
Resultados creados	15-DEC-2017 23:07:28

Comentarios	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav	
	Conjunto_de_datos1	
	<ninguno>	
	<ninguno>	
	<ninguno>	
Entrada	Datos	
	Conjunto de datos activo	
	Filtro	
	Peso	
	Dividir archivo	
	Núm. de filas del archivo de trabajo	35
	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario serán tratados como perdidos.
	Tratamiento de los valores perdidos	Los estadísticos de las tablas se basan en todos los casos con datos válidos en los rangos especificados para todas las variables de las tablas.
	Casos utilizados	CROSSTABS /TABLES=DESEMPEÑO_FINAL BY GRUPO /FORMAT=AVALUE TABLES /CELLS=COUNT COLUMN PROP /COUNT ROUND CELL /BARChart.
	Sintaxis	
	Tiempo de procesador	00:00:00,31
	Tiempo transcurrido	00:00:00,33
Recursos	Dimensiones solicitadas	2
	Casillas disponibles	174734

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos
--	-------

	Válidos		Perdidos		Total
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N
DESEMPEÑO POST * GRUPO	35	100,0%	0	0,0%	35

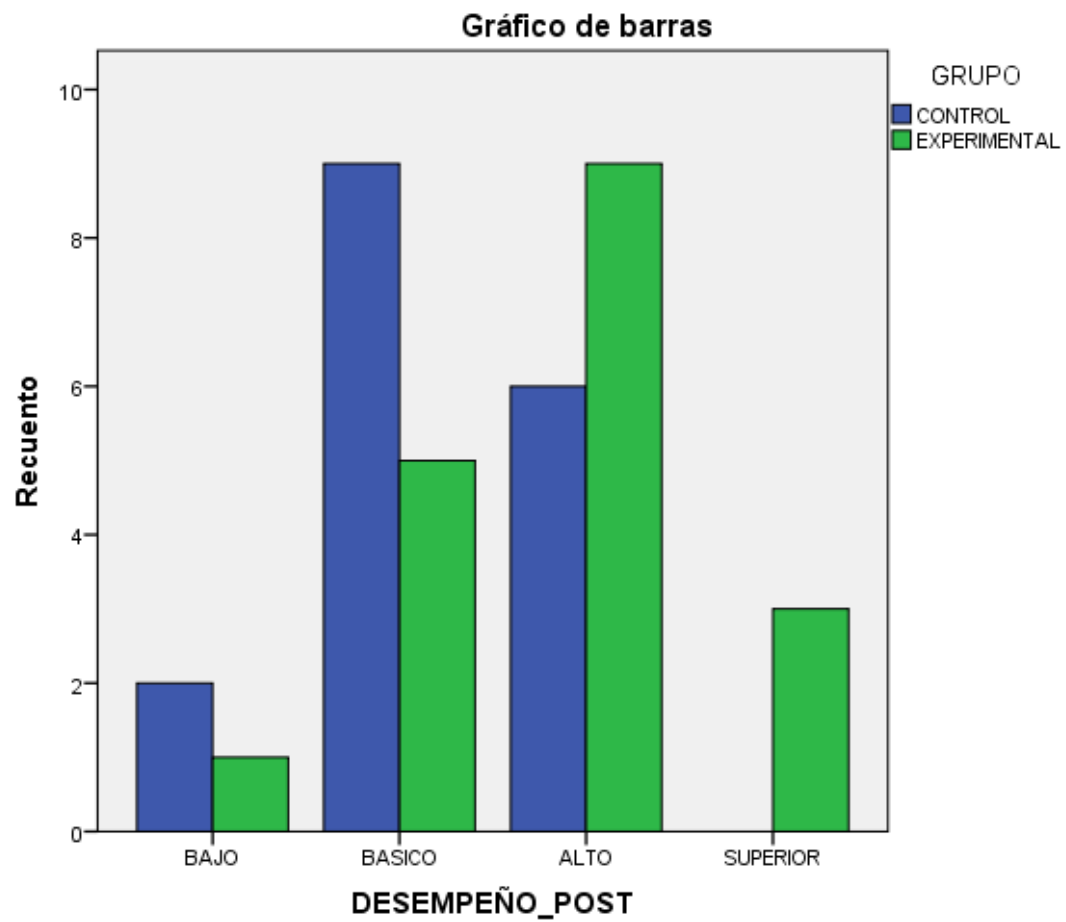
Resumen del procesamiento de los casos

	Casos
	Total
	Porcentaje
DESEMPEÑO POST * GRUPO	100,0%

Tabla de contingencia DESEMPEÑO_POST * GRUPO

			GRUPO		Total
			CONTROL	EXPERIMENTA L	
DESEMPEÑO_POST	BAJO	Recuento	2 _a	1 _a	3
		% dentro de GRUPO	11,8%	5,6%	8,6%
	BASICO	Recuento	9 _a	5 _a	14
		% dentro de GRUPO	52,9%	27,8%	40,0%
	ALTO	Recuento	6 _a	9 _a	15
		% dentro de GRUPO	35,3%	50,0%	42,9%
	SUPERIOR	Recuento	0 _a	3 _a	3
		% dentro de GRUPO	0,0%	16,7%	8,6%
	Total	Recuento	17	18	35
		% dentro de GRUPO	100,0%	100,0%	100,0%

Cada letra de subíndice indica un subconjunto de GRUPO categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.



NPAR TESTS
 /M-W= DESEMPEÑO_FINAL BY GRUPO(1 2)
 /MISSING ANALYSIS.

Pruebas no paramétricas

Notas

Resultados creados
 Comentarios

	Datos
	Conjunto de datos activo
Entrada	Filtro
	Peso
	Dividir archivo
	Núm. de filas del archivo de trabajo
Manipulación de los valores perdidos	Definición de los perdidos
	Casos utilizados
Sintaxis	
	Tiempo de procesador
Recursos	Tiempo transcurrido
	Número de casos permitidos ^a

Notas

Resultados creados		15-DEC-2017 23:07:51
Comentarios		
	Datos	C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav
	Conjunto de datos activo	Conjunto_de_datos1
Entrada	Filtro	<ninguno>
	Peso	<ninguno>
	Dividir archivo	<ninguno>
	Núm. de filas del archivo de trabajo	35
	Definición de los perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario serán tratados como perdidos.
Manipulación de los valores perdidos		Los estadísticos para cada prueba se basan en todos los casos con datos válidos para las variables usadas en dicha prueba.
	Casos utilizados	NPAR TESTS
Sintaxis		/M-W= DESEMPEÑO_FINAL BY GRUPO(1 2)
		/MISSING ANALYSIS.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00,00

Tiempo transcurrido	00:00:00,01
Número de casos permitidos ^a	112347

a. Basado en la disponibilidad de memoria en el espacio de trabajo.

[Conjunto_de_datos1] C:\Users\LUIS\Documents\Resultados pre y post prueba.sav

Prueba de Mann-Whitney

Rangos

GRUPO		N	Rango promedio	Suma de rangos
DESEMPEÑO_POST	CONTROL	17	14,62	248,50
	EXPERIMENTAL	18	21,19	381,50
	Total	35		

Estadísticos de contraste^a

	DESEMPEÑO_ POST
U de Mann-Whitney	95,500
W de Wilcoxon	248,500
Z	-2,050
Sig. asintót. (bilateral)	,040
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,057 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

ANEXO: O
SITEMATIZACIÓN DE DATOS GUIAS DE OBSERVACIÓN.
Sistematización de datos guía de Observación

D o c u m e n t e s	t e m 1	t e m 2	t e m 3	t e m 4	t e m 5	t e m 6	t e m 7	t e m 8	t e m 9	t e m 10	t e m 11	t e m 12	t e m 13	t e m 14	t e m 15	t e m 16	t e m 17	t e m 18	t e m 19	t e m 20	t e m 21	t e m 22	t e m 23	t e m 24	t e m 25	t e m 26	t e m 27	t e m 28	t e m 29	t e m 30	
1	1	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2
3	2	1	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	1	2	1	1
4	1	2	4	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	2	2	1	2	2	2	2
6	3	1	2	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1

UNNECIT

ANEXO: P

SITEMATIZACIÓN DE DATOS PRE PRUEBA GRUPO CONTROL (GC)

Código estudiant e	Adecuación				Coherencia				Cohesión				Corrección Gramatical				Variación				Valoración total de la prueba
	ite m 1	ite m 2	ite m 3	De s	ite m 4	ite m 5	ite m 6	De s	ite m 7	ite m 8	ite m 9	De s	ite m 10	ite m 11	ite m 12	De s	ite m 13	ite m 14	ite m 15	De s	Desempeñ o
1	2	1	2	Baj	2	2	1	Baj	2	1	2	Baj	2	2	1	Baj	2	2	2	Bas	Bajo
2	3	2	3	Alt	2	3	2	Bas	2	2	3	Bas	2	3	2	Bas	3	2	2	Bas	Básico
3	3	3	3	Alt	3	3	1	Bas	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
4	2	2	2	Bas	2	2	1	Baj	2	1	2	Baj	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
5	3	2	3	Alt	3	3	2	Alt	3	2	3	Alt	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	Alto
6	3	3	2	Alt	2	2	3	Bas	2	2	3	Bas	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	Alto
7	1	2	1	Baj	2	2	3	Bas	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
8	2	2	2	Baj	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
9	3	2	3	Alt	3	3	3	Alt	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	3	2	3	Alt	Alto
10	1	2	2	Baj	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Básico
11	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	1	3	Bas	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
12	3	2	2	Bas	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	2	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Alto
13	3	3	2	Alt	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	3	3	Alt	3	3	3	Alt	Alto
14	2	2	2	Bas	2	2	3	Bas	3	1	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
15	2	2	1	Baj	2	2	1	Baj	2	2	2	Bas	1	2	2	Baj	1	2	2	Baj	Bajo
16	3	2	2	Bas	2	3	2	Baj	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
17	2	2	2	Bas	2	2	3	Baj	2	1	2	Baj	2	3	1	Bas	2	2	2	Bas	Bajo

Tabla 8. Baremo de análisis.

Rango	Intervalo	Categoría	descripción	Rango	Intervalo	Categoría	descripción
1	$1 \leq X \leq 1,75$	Desempeño bajo.	El nivel de producción textual del estudiante es bajo.	3	$2,6 \leq X \leq 3,25$	Desempeño alto.	El nivel de producción textual del estudiante es alto.
2	$1,76 \leq X \leq 2,5$	Desempeño básico.	El nivel de producción textual del estudiante es básico.	4	$3,26 \leq X \leq 4$	Desempeño superior.	El nivel de producción textual del estudiante es superior.

ANEXO: Q

SITEMATIZACIÓN DE DATOS PRE PRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL (GE)

Código estudiante	Adecuación				Coherencia				Cohesión				Corrección Gramatical				Variación				Valoración total de la prueba
	item 1	item 2	item 3	Des	item 4	item 5	item 6	Des	item 7	item 8	item 9	Des	item 10	item 11	item 12	Des	item 13	item 14	item 15	Des	Desempeño
1	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	1	2	Baj	2	2	2	Bas	Básico
2	3	2	2	Bas	2	2	3	Bas	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	3	Bas	Básico
3	3	3	2	Alt	3	3	2	Alt	2	2	2	Bas	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	Alto
4	2	2	1	Baj	2	2	1	Baj	1	1	2	Baj	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Bajo
5	1	2	2	Baj	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	Básico
6	3	2	3	Alt	3	3	3	Alt	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	3	2	3	Alt	Alto
7	1	2	1	Baj	2	2	3	Bas	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
8	2	2	2	Baj	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
9	2	2	1	Baj	2	2	2	Bas	2	1	2	Baj	2	1	2	Baj	1	2	2	Bas	Bajo
10	1	2	2	Baj	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Básico
11	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	1	3	Bas	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
12	3	2	2	Bas	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	2	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Alto
13	3	2	3	Alt	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	2	3	Alt	3	3	3	Alt	Alto
14	2	2	2	Bas	2	2	3	Bas	3	1	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
15	3	3	3	Alt	3	3	2	Alt	3	3	2	Alt	3	3	2	Alt	2	3	2	Bas	Alto
16	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	3	2	Bas	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	Básico
17	3	3	2	Alt	2	2	3	Bas	2	2	3	Bas	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	Alto
18	2	2	2	Bas	2	2	3	Baj	2	1	2	Baj	2	3	1	Bas	2	2	1	Bas	Bajo

Tabla 8. Baremo de análisis.

Rango	Intervalo	Categoría	descripción	Rango	Intervalo	Categoría	descripción
1	$1 \leq X \leq 1,75$	Desempeño bajo.	El nivel de producción textual del estudiante es bajo.	3	$2,6 \leq X \leq 3,25$	Desempeño alto.	El nivel de producción textual del estudiante es alto.
2	$1,76 \leq X \leq 2,5$	Desempeño básico.	El nivel de producción textual del estudiante es básico.	4	$3,26 \leq X \leq 4$	Desempeño superior.	El nivel de producción textual del estudiante es superior.

ANEXO: R

SITEMATIZACIÓN DE DATOS POST PRUEBA GRUPO CONTROL (GC)

Código estudiante	Adecuación				Coherencia				Cohesión				Corrección Gramatical				Variación				Valoración total de la prueba
	ítem 1	ítem 2	ítem 3	Des	ítem 4	ítem 5	ítem 6	Des	ítem 7	ítem 8	ítem 9	Des	ítem 10	ítem 11	ítem 12	Des	ítem 13	ítem 14	ítem 15	Des	Desempeño
1	2	2	1	Baj	1	2	2	Baj	2	1	2	Baj	2	2	2	Bas	1	2	2	Baj	Bajo
2	3	3	2	Alt	2	2	3	Bas	2	2	2	Bas	3	2	2	Bas	3	2	2	Bas	Básico
3	3	2	3	Alt	3	3	2	Alto	2	3	2	Bas	3	2	3	Alt	2	2	3	Bas	Alto
4	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	2	3	Bas	2	3	2	Bas	2	2	3	Bas	Básico
5	3	3	3	Alt	3	3	3	Alt	3	2	3	Alt	3	3	2	Alt	3	3	3	Alt	Alto
6	3	3	2	Alt	3	2	3	Bas	3	2	3	Alt	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	Alto
7	1	2	1	Baj	2	2	2	Bas	2	1	2	Bas	2	2	2	Bas	2	2	3	Bas	Básico
8	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	3	2	3	Alt	3	3	2	Alt	3	2	3	Alt	Alto
9	3	2	3	Alt	2	3	2	Bas	2	2	3	Bas	3	2	2	Bas	2	2	3	Bas	Básico
10	1	2	2	Baj	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Básico
11	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
12	3	2	2	Bas	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	2	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Alto
13	3	3	2	Alt	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	3	3	Alt	3	3	3	Alt	Alto
14	2	2	2	Bas	2	2	3	Bas	3	1	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
15	2	1	2	Baj	2	2	1	Baj	2	2	2	Bas	1	2	2	Baj	1	2	2	Baj	Bajo
16	3	2	2	Bas	2	3	2	Baj	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
17	2	2	2	Bas	2	2	3	Baj	2	1	2	Baj	2	3	1	Bas	2	2	2	Bas	Bajo

Tabla 8. Baremo de análisis.

Rango	Intervalo	Categoría	descripción	Rango	Intervalo	Categoría	descripción
1	$1 \leq X \leq 1,75$	Desempeño bajo.	El nivel de producción textual del estudiante es bajo.	3	$2,6 \leq X \leq 3,25$	Desempeño alto.	El nivel de producción textual del estudiante es alto.

2	$1,76 \leq X \leq 2,5$	Desempeño básico.	El nivel de producción textual del estudiante es básico.	4	$3,26 \leq X \leq 4$	Desempeño superior.	El nivel de producción textual del estudiante es superior.
---	------------------------	-------------------	--	---	----------------------	---------------------	--

ANEXO: S

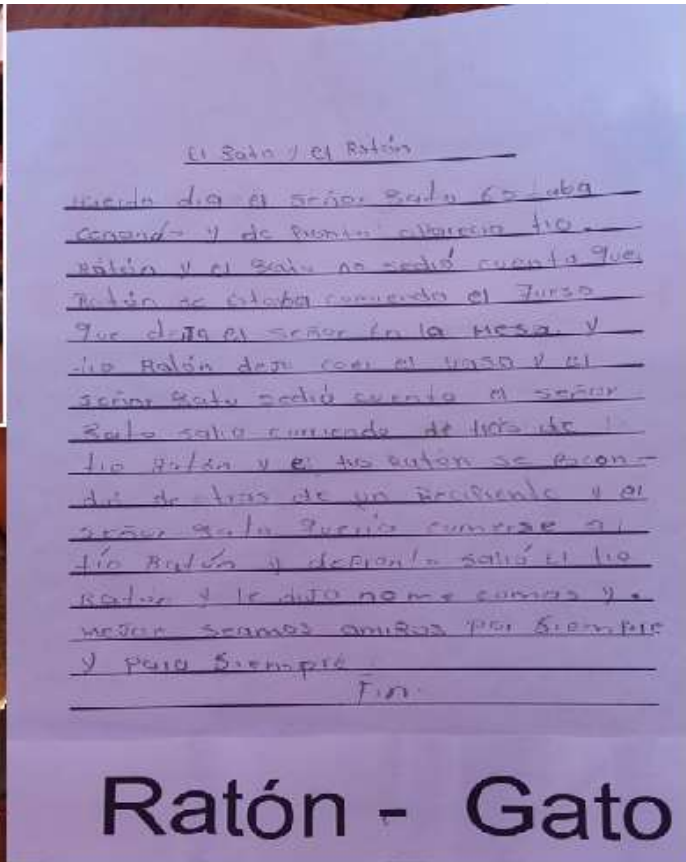
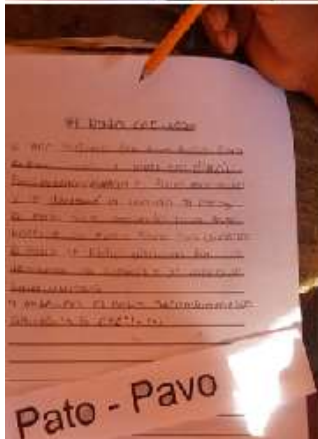
SITEMATIZACIÓN DE DATOS POST PRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL (GE)

Código estudiante	Adecuación				Coherencia				Cohesión				Corrección Gramatical				Variación				Valoración total de la prueba
	item 1	item 2	item 3	Des	item 4	item 5	item 6	Des	item 7	item 8	item 9	Des	item 10	item 11	item 12	Des	item 13	item 14	item 15	Des	Desempeño
1	4	3	4	Sup	4	4	3	Sup	3	3	3	Alt	3	3	2	Alt	4	3	4	Alt	Superior
2	3	2	3	Alt	3	2	3	Alt	3	3	2	Alt	2	3	2	Bas	2	2	3	Bas	Alto
3	3	3	2	Alt	3	3	2	Alt	2	2	2	Bas	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	Alto
4	2	2	3	Bas	3	2	2	Bas	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
5	2	3	3	Alt	4	4	3	Sup	4	3	4	Sup	4	4	3	Sup	4	3	4	Sup	Superior
6	3	2	3	Alt	3	3	3	Alt	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	3	2	3	Alt	Alto
7	3	2	3	Alt	3	2	3	Alt	2	2	2	Bas	3	3	2	Alt	3	2	3	Alt	Alto
8	2	2	2	Bas	3	3	2	Alt	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	Alto
9	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	1	3	Bas	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
10	2	2	3	Bas	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	3	3	3	Alt	Alto
11	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	3	1	3	Bas	3	2	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
12	3	2	2	Bas	2	3	3	Alt	3	2	3	Alt	2	2	2	Bas	3	3	3	Alt	Alto
13	4	3	4	Sup	4	4	3	Sup	4	3	4	Sup	4	4	3	Superior	4	3	4	Sup	Superior
14	2	2	2	Bas	2	2	3	Bas	3	1	2	Bas	2	3	2	Bas	2	2	2	Bas	Básico
15	3	3	4	Sup	4	3	3	Sup	3	3	2	Alt	4	3	3	Sup	3	3	4	Sup	Superior
16	2	2	2	Bas	2	3	2	Bas	2	3	2	Bas	3	2	2	Bas	2	3	2	Bas	Básico
17	3	3	2	Alt	2	2	3	Bas	2	2	3	Bas	3	3	2	Alt	2	3	3	Alt	Alto
18	2	2	2	Bas	1	2	2	Baj	1	2	2	Baj	1	2	2	Baj	2	2	1	Baj	Bajo

Tabla 8. Baremo de análisis.

Rango	Intervalo	Categoría	descripción	Rango	Intervalo	Categoría	descripción
1	$1 \leq X \leq 1,75$	Desempeño bajo.	El nivel de producción textual del estudiante es bajo.	3	$2,6 \leq X \leq 3,25$	Desempeño alto.	El nivel de producción textual del estudiante es alto.
2	$1,76 \leq X \leq 2,5$	Desempeño básico.	El nivel de producción textual del estudiante es básico.	4	$3,26 \leq X \leq 4$	Desempeño superior.	El nivel de producción textual del estudiante es superior.

EVIDENCIAS DE TRABAJO ESTRATEGIAS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA



Ratón - Gato