

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
Escuela Profesional de Humanidades y Lenguas Nativas



TESIS

**Etapas en la producción de textos escritos, según el enfoque comunicativo
textual**

Presentada por:

Juanita Mercedes Quintana Herrera

Lucía Díaz Silva

Asesora:

Dra. Gloria Idrogo Barboza

Para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación
Programa de estudios: Educación con Especialidad de Lengua Española

Lima, Perú
2022

TESIS

**Etapas en la producción de textos escritos, según el enfoque comunicativo
textual**

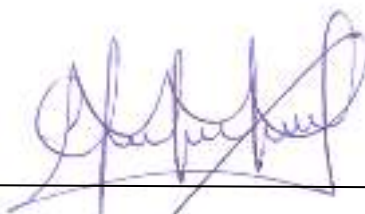


Dra. Gloria Idrogo Barboza
Asesor

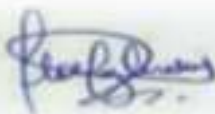
Designación de Jurado Resolución N°1099-2022 -D-FCSYH



Dra. Giovanna Sonia Gutierrez Narrea
Presidente



Dra. Liz América Chacchi Gabriel
Secretario



Mg. Flor Ángel Muñoz Cordero
Vocal

Línea de investigación: Metodologías y evaluación educativa.

Dedicatoria

Dedicado a mis padres, quienes son la inspiración para toda acción positiva que doy en mi vida.

Reconocimiento

En reconocimiento a los maestros de la Universidad Nacional de Educación, a los que estuvieron presentes en el nuestro proceso de formación profesional.

Índice de contenidos

Portada	i
Hoja de firmas de jurado	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento	iv
Índice de contenidos	v
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi
Capítulo I. Planteamiento del Problema	13
1.1 Descripción de la realidad problemática	13
1.2 Definición del problema	14
1.3 Objetivos.....	15
1.4 Justificación e importancia de la investigación	15
1.5 Limitaciones de la investigación	16
Capítulo II. Marco Teórico.....	17
2.1 Antecedentes del estudio	17
2.2 Bases teóricas	22
2.3 Definición de términos básicos.....	55
Capítulo III. Hipótesis y Variables	58
3.1 Supuestos hipotéticos o hipótesis	58
3.2 Sistemas y categorías de variables.....	59
Capítulo IV. Metodología	60

4.1	Enfoque de investigación.....	60
4.2	Tipo de investigación	60
4.3	Diseño de investigación.....	61
4.4	Acceso a campo. Muestra o participantes.	61
4.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	62
4.6	Técnicas de análisis de datos	62
4.7	Procedimiento.....	62
	Capítulo V. Resultado	64
5.1	Presentación y análisis de resultados.....	64
5.2	Discusión	82
	Conclusiones.....	88
	Recomendaciones	89
	Referencias	90
	Apéndices	94

Lista de tablas

Tabla 1. Objetivo general, categorías, subcategorías de análisis.....	59
Tabla 2. Factor crítico en la producción de textos según enfoque comunicativo.....	81

Lista de figuras

Figura 1. Esquema de relaciones entre las categorías y subcategorías.....	67
Figura 2. Niveles de incidencia en la producción textual.....	68
Figura 3. Factores críticos en la etapa de planificación.....	69
Figura 4. Presencia del enfoque comunicativo en la etapa de planificación	70
Figura 5. Factores críticos en la etapa de textualización	72
Figura 6. Presencia del enfoque comunicativo en la etapa de textualización.....	74
Figura 7. Factores críticos en la etapa de reflexión	78
Figura 8. Factores críticos en la etapa de reflexión y las dimensiones.....	79

Resumen

El presente estudio abarca el tema de la producción de textos y el enfoque comunicativo textual. Bajo un enfoque cualitativo, se busca identificar los factores que determinan la falta de producción textual. Se enmarca en un estudio de tipo exploratorio que permite conocer las percepciones de los docentes acerca de los factores críticos que encuentran dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la producción textual. Además, el presente estudio incluye un diseño de investigación etnográfico, por tratarse de una población enmarcada a la comunidad educativa; en el mismo sentido, se aplicó una entrevista semiestructurada para recoger los datos, los cuales serán procesados mediante la metodología de teoría fundamentada y analizados en el software computacional de análisis cualitativo. Concluye la presente investigación en la preponderancia que los docentes le dan al aspecto gramatical del enfoque comunicativo, a su vez que existe una predilección por el trabajo de la etapa de textualización. Lo mencionado anteriormente constituye un marco para determinar que el factor crítico que dificulta la producción de textos es la falta de comprensión del enfoque comunicativo, el cual sigue siendo reemplazado implícitamente por un enfoque gramatical.

Palabras clave: enfoque comunicativo, enfoque gramatical, producción textual.

Abstract

This study covers the subject of text production and the textual communicative approach. Under a qualitative approach, it seeks to identify the factors that determine the lack of textual production. It is part of an exploratory study that allows knowing the perceptions of teachers about the critical factors they find within the teaching-learning processes of textual production. In addition, the present study includes an ethnographic research design, as it is a population framed in the educational community; In the same sense, a semi-structured interview was applied to collect the data, which will be processed using the grounded theory methodology and analyzed in the qualitative analysis computer software. The present investigation concludes in the preponderance that teachers give to the grammatical aspect of the communicative approach, at the same time that there is a predilection for the work of the textualization stage. The aforementioned constitutes a framework to determine that the critical factor that hinders the production of texts is the lack of understanding of the communicative approach, which continues to be implicitly replaced by a grammatical approach.

Keywords: communicative approach, grammatical approach, textual production.

Introducción

La presente investigación titulada *Etapas en la producción de textos escritos, según el enfoque comunicativo textual* se presenta dentro de una línea de investigación educativa y tiene como objetivo describir los factores que determinan la falta de producción de textos a partir de las percepciones y experiencias docentes del área de Comunicación, en una institución educativa de Lima Metropolitana, en el año 2021.

En esta tesis se podrá encontrar también el marco teórico necesario para enmarcar los conceptos y significados adecuados para la elaboración y comprensión del estudio, desde los antecedentes nacionales e internacionales, hasta la concepción de la producción textual y el enfoque comunicativo. Así mismo se hace una lista de términos básicos que deben ser comprendidos dentro del ámbito educativo.

Consecuentemente, se plantean los supuestos hipotéticos para enrumbar la investigación hacia conjeturas analizadas después de la observación crítica, en este se establece que existen factores o elementos que impiden la producción textual y que están relacionados a las dimensiones del enfoque comunicativo.

En cuanto a la metodología, el enfoque cualitativo es el que acoge el análisis y procesamiento de datos, que luego se mostrarán en un tipo de investigación exploratoria a través de datos resultantes del procesamiento cualitativo en el programa computacional Atlas.ti, para el cual se contó con un especialista en el análisis y representación de los datos.

Finalmente se presentan los resultados debidamente esquematizados e interpretados con la mayor rigurosidad objetiva posible. Además del soporte gráfico, se cuenta con el soporte estadístico básico que se obtiene desde la aplicación de las consultas cualitativas y la activación de diversos comandos computacionales que arrojan las coocurrencias de las citas encontradas en cada categorías y subcategoría analizadas.

Es necesario también advertir, que, por una cuestión de transparencia y ética investigativa, se enlistan algunos apéndices que ayudarán a comprender el proceso de investigación realizado.

Dejamos a consideración de la comunidad académica las conclusiones y recomendaciones propuestas en esta investigación, toda vez que se contribuya al desarrollo y búsqueda del conocimiento en el área en el que se enmarca el presente estudio.

Capítulo I

Planteamiento del Problema

1.1 Descripción de la realidad problemática

Uno de los mayores problemas que se dan en el sector educativo y en todos los niveles de enseñanza son los enfoques educativos con respecto a las áreas de enseñanza. Sin duda, cuando se trata de una asignatura específica como la de Comunicación, esta recae en la responsabilidad de los docentes que son de la especialidad. Pero, lo que no se ha considerado es que la enseñanza y el aprendizaje de una lengua es para todas las asignaturas y que como medio de enseñanza se transmite mediante los textos.

En ese sentido, la presente investigación centra su atención en por qué los estudiantes no escriben textos. Entendiendo que este es el medio para intercambiar ideas, posturas, información; así como, los conocimientos de cualquier curso a área de estudio. Que incluso, se deja como parte de actividades de extensión, elaborar resúmenes, trabajos de exposición o trabajos cortos de investigación. Generalmente, se incide en repetir los modelos y enfoques educativos sobre cómo se fue educado. A pesar de que, estas nuevas innovaciones con respecto a la enseñanza de una lengua han sido mejorados en casi cincuenta años, aún se sigue enseñando como el siglo anterior.

Cabe resaltar que, la responsabilidad mayor son los docentes del área de Comunicación; sin embargo, lo es de todo aquel docente que utiliza el texto como medio

de enseñanza dentro de su práctica pedagógica. Por tanto, es fundamental que los maestros estén actualizados sobre el enfoque comunicativo y textual, el cual fundamenta la enseñanza de una lengua por medio de los textos. Textos que deberán ser elaborados según los contextos específicos y de acuerdo a los intereses de los estudiantes dependiendo de las edades, grados, niveles y áreas de estudios.

Finalmente, el propósito de la investigación se centra en indagar sobre las percepciones que tienen los docentes del nivel secundario con respecto al enfoque comunicativo y textual para la producción de textos en una institución pública de Educación Básica Regular.

1.2 Definición del problema

La presente investigación busca indagar sobre las percepciones que tienen los docentes del nivel secundario con respecto al enfoque comunicativo textual para la producción de textos en una institución pública de Educación Básica Regular.

1.2.1 Problema general.

¿Cuáles son los factores que determinan la falta la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública?

1.2.2 Problemas específicos.

- ¿Cuáles son los factores que determinan la falta de planificación en la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública?
- ¿Cuáles son los factores que determinan la falta de textualización en la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública?

- ¿Cuáles son los factores que determinan la falta de reflexión en la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

Describir cuáles son los factores que determinan la falta de la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública.

1.3.2 Objetivos Específicos.

- Identificar cuáles son los factores que determinan la falta de planificación en la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública.
- Identificar cuáles son los factores que determinan la falta de textualización en la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública.
- Identificar cuáles son los factores que determinan la falta de reflexión en la producción textual, según el enfoque comunicativo textual en una institución pública.

1.4 Justificación e importancia de la investigación

La realización del presente trabajo de investigación, es de vital importancia debido a las siguientes razones:

- **Importancia pedagógica:** La investigación presentada comprende netamente al campo pedagógico, en ese sentido, está relacionado estrechamente con la educación. Por ello, es de gran importancia ya que permitirá dar alcances sobre cómo se viene trabajando el aspecto metodológico desde las aulas y las escuelas la producción de textos, una de las competencias que menos se trabaja por el desconocimiento metodológico.

- **Importancia científica – teórico:** La investigación que se pretende realizar también es de gran importancia científico – teórico, porque se fundamenta en uno de los últimos enfoques teóricos que respaldan sobre la metodología de la producción textual. Por tanto, recoger la información permitirá dar mayor alcance e información sobre la implementación de la metodología con referencia a esta competencia que menos se desarrolla desde los espacios educativos en todos los niveles. Por ello, resulta necesario conocer mejor la problemática y a partir de los resultados exponer algunas alternativas.

1.5 Limitaciones de la investigación

La investigación se llevó a cabo bajo dos limitantes que impactaron directamente en el proceso de la ejecución del trabajo:

- **Contextual:** el estudio se lleva a cabo en un contexto de pandemia por la Covid-19 donde las instituciones educativas llevan a cabo sus clases en la modalidad a distancia, por ende, los docentes proveen a la investigación respuestas desde su experiencia actual, en confinamiento y en medio de la virtualidad.
- **Tecnológico:** Se llevó a cabo la investigación con los medios y recursos disponibles con la que cuenta la institución educativa de formación profesional, y los medios de las investigadoras involucradas. En ese sentido, no se cuenta con una versión completa del programa Atlas.ti, limitando el procesamiento de datos a una versión gratuita de prueba, que no permite guardar el trabajo realizado, haciendo irrecuperable el procesamiento ejecutado con los datos recogidos.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes del estudio

La investigación que se presenta ha considerado algunas investigaciones tanto internacionales como nacionales que tienen relación directa con el tema, a continuación, las siguientes:

2.1.1 Antecedente internacionales.

Tovar (2020) desarrolló una investigación sobre el fortalecimiento de dos competencias del área de Comunicación: la comprensión y la producción textual en los estudiantes de educación superior de Bucaramanga. Uno de los objetivos es analizar los niveles de comprensión y producción textual de los estudiantes. En esta investigación se llega a la conclusión de que, es importante que los maestros deban diagnosticar “el estado en el que se encuentran las competencias comunicativas de comprensión y producción textual de los estudiantes a comienzos del año escolar, con el fin de aplicar correctivos oportunos y estrategias didácticas que permitan fortalecer estas competencias” (p. 168).

Espinoza y Cortez (2019) en su tesis: *Estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y literatura desde un enfoque*

comunicativo, tienen como objetivo implementar una estrategia metodológica que permita la contribución desde este enfoque para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura. En ese punto destaca como problema de investigación, la formulación sobre el cómo contribuir al desarrollo eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua. Por tanto, como objetivo general presenta el implementar una estrategia metodológica y en los objetivos específicos resalta el determinar los soportes teóricos del enfoque comunicativo; así como, diagnosticar el estado actual del proceso didáctico para luego elaborar la estrategia y aplicarla. El método que utilizó es el cualitativo en el marco de la investigación acción pedagógica. La muestra de estudio estuvo conformada por 33 estudiantes de primaria. Entre las técnicas utilizadas fueron la observación no participante mediante fichas de cotejo y el diario de campo. Así como también, el uso de las pruebas objetivas para la aplicación de la prueba de entrada y salida. Finalmente el análisis documental con la aplicación de la encuesta mediante un cuestionario y el grupo focal para comprobar las percepciones de los docentes con respecto al enfoque comunicativo. Concluyen que la implementación de las estrategias logran acercar a los maestros en cómo desarrollar sus actividades de clases para la enseñanza de la lengua. Mediante la aplicación de los instrumentos se recogió evidencias sobre las falencias que tienen los docentes con respecto al enfoque comunicativo. Para proponer la estrategia se recurrió a la convocatoria de la comunidad educativa. Por último, la aplicación metodológica mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de los estudiantes así como mejorar el punto de vista didáctico de los docentes para el desarrollo desde su práctica pedagógica.

Flores (2017) en su tesis de grado sobre la producción de textos como medio para realizar un taller de escritura en un colegio de Bolivia, plantea como objetivo la creación de textos narrativos, en ese sentido, como objetivos específicos detalla el diagnosticar el

nivel de conocimiento sobre la producción textual para luego desarrollar habilidades de escritura; así como identificar las características de un taller de escritura. La metodología de investigación empleada es cuasi experimental, de tipo explicativo. La muestra fue un total de 23 estudiantes que pertenecen al grupo experimental. Concluye que hubo avances en las habilidades cognitivas haciendo el uso de la producción de textos por lo que se deduce que la implementación de las estrategias influyen en la variable mencionada.

2.1.2 Antecedentes nacionales.

Ambrosio (2018) en su trabajo de investigación: *El enfoque comunicativo textual en la producción de textos en educación inicial*. Plantea el problema de investigación sobre qué debe realizar para que sus estudiantes produzcan textos considerando el enfoque comunicativo – textual en su institución educativa que pertenece a la provincia de Huánuco. En ese sentido, se formula como objetivos: primero, analizar la estructura desde su práctica pedagógica con respecto al enfoque comunicativo para la ejecución de la producción de textos en sus estudiantes del nivel inicial. Como segundo objetivo es el de establecer las teorías que fundamentan desde su práctica pedagógica; y por último, demostrar la efectividad del enfoque aplicando sesiones con sus estudiantes. El tipo de investigación fue acción pedagógica, con una muestra de acción con diarios de campo en la que participaron 17 niños y niñas durante 12 sesiones de aprendizaje. Este trabajo fue ejecutado por una investigadora y una especialista en acompañamiento pedagógico. El procesamiento y el análisis de la información se desarrolló la deconstrucción y reconstrucción desde la práctica pedagógica generando reflexión. Concluye en que llegó a identificar las debilidades con respecto a la producción textual. También seleccionó las teorías implícitas que dan fundamento al enfoque comunicativo textual con respecto a la producción de textos. Menciona a Cassany para señalar que este manifiesta que las

actividades textuales van más allá de la escritura. Finalmente, concluye evidenciar los logros y las dificultades de los estudiantes.

Ccama y Challco (2018) en su tesis sobre la influencia sobre formación de valores en el enfoque comunicativo textual en estudiantes de Arequipa, plantea como objetivo general, determinar la influencia de este enfoque. En cuanto a la metodología de investigación es cuantitativa, de diseño descriptivo correlacional. Se realizó con 20 estudiantes de secundaria de muestra no probabilística. Utilizó la técnica de la encuesta con el instrumento del cuestionario. Como resultado concluyen que existe relación significativa entre ambas variables: formación de valores y el enfoque comunicativo textual. Es decir, la hipótesis es aceptada, de modo que, la aplicación de los valores influye en el enfoque comunicativo.

Pozo (2018) en su trabajo de investigación sobre el enfoque comunicativo textual en el que se presenta como atención a las competencias de la lectoescritura en los estudiantes menciona como objetivo general la mejor sobre el desempeño pedagógico de los docentes a cargo del área de Comunicación respecto al desarrollo de la lectura y escritura de alumnos de nivel secundario. En este se detalla una propuesta de solución frente al problema que identifica sobre el desempeño de los docentes en relación a cómo mejorar los procesos de aprendizaje, pero específicamente los que están vinculados con la lectoescritura. Además de dar el fortalecimiento sobre las competencias en el enfoque comunicativo textual; así como, en el uso de los materiales y los recursos que deben utilizar los docentes. Como parte de los objetivos específicos presenta el aplicar adecuadamente las estrategias didácticas de lectoescritura en el enfoque comunicativo, textual. Así como también, desarrollar procesos pedagógicos y didácticos en las sesiones de aprendizaje del área de comunicación. Por último, aplicar la estrategia de acompañamiento pedagógico formativo que desarrolle la investigación-acción. En lo que

respecta a la metodología que utilizó es la investigación-acción, ya que le permitió describir las actividades.

López (2018) en su trabajo de investigación sobre el enfoque comunicativo y el idioma extranjero, plantea como objetivo general: Determinar cuál es el efecto del enfoque comunicativo en relación al aprendizaje del idioma extranjero de los estudiantes; así como uno de los objetivos específicos, detalla el precisar qué estrategias del enfoque comunicativo son utilizadas por los estudiantes. En esta tesis, la autora concluye que “se tiene, un desarrollo de estrategias del enfoque comunicativo en los estudiantes en tratamiento del centro de idiomas” (p. 87) además resalta precisando que “queda demostrado que el enfoque comunicativo genera reacciones positivas, produciendo eficacia en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de la institución en tratamiento (p. 88). Por último, sugiere que los maestros deberán planificar trabajos que estén orientados al desarrollo de estrategias vinculadas al enfoque comunicativo, con la finalidad de mejorar el nivel de aprendizaje del idioma extranjero; así como también, los docentes deben ser capacitados en el tema del enfoque comunicativo.

Castro (2019) en su tesis sobre el enfoque comunicativo en la comprensión de textos en el idioma italiano, manifiesta como objetivo general de determinar la influencia de la aplicación del enfoque mencionada en el desarrollo de la comprensión de textos, con la finalidad de hacer uso del enfoque comunicativo mediante la participación de hechos reales, ya que estos tienen como objetivo de que sea un aprendizaje activo y significativo. Esta investigación concluye que “Según los resultados del Post test en relación a la Capacidad de Comprensión de Textos, después de la aplicación del Enfoque Comunicativo son significativos, en los estudiantes” (p. 80). Así como también, recomienda que “la Dirección del Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional Federico Villarreal, motive a los docentes a aplicar el enfoque comunicativo, como estrategia de aprendizaje” (p. 81).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Producción de textos escritos.

2.2.1.1 *El texto.*

El texto es considerado como un producto que se concreta gracias a la actividad que realizan los hablantes dentro de una comunidad. En ese sentido, el texto tiene una definición más amplia ya que se refiere al todo tipo de emisión de mensajes como producto de la interacción social.

Los teóricos de este tema precisan que es importante considerar los avances científicos y tecnológicos, por ello se deben considerar a todas las invenciones que utilizan las personas para comunicarse con textos; es así que utilizan desde una simple palabra hasta un conjunto de páginas. Claro está, siempre y cuando estas estén dentro de un contexto, caso contrario, dejarían de serlo.

Los avances sobre la definición de este término han coincidido en que es el resultado como producto de quienes utilizan el lenguaje como medio de comunicación. Al respecto, el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (2018) precisa que:

Se incluye todo lenguaje usado en su forma gráfica: a mano, impreso o en pantalla. Esta definición no considera como textos aquellos artefactos del lenguaje puramente auditivos (como las grabaciones de voz), las películas, los programas de televisión, los elementos visuales animados y las imágenes sin palabras. No obstante, los textos pueden incluir representaciones visuales tales como diagramas, fotos, mapas, tablas, gráficos y tiras cómicas, que incluyen algún lenguaje escrito (por ejemplo, subtítulos). Estos textos visuales pueden existir de forma independiente o pueden estar incrustados en textos más largos (p. 20).

Otro de los autores destacados en este tema de investigación, como Dijk (1983) hace la precisión con respecto al texto que “nos encontramos en la vida social con los

siguientes: conferencia académica, sermón. informe del defensor, acusación, atestado, demostración, orden de pago, orden penal, acta de declaración, ley, disposición, conferencia, informe, petición, noticias, comentario, discurso político, conferencia universitaria, instrucciones de uso” (p. 167). Entonces, los textos son las representaciones de todas las emisiones de los mensajes que transmiten los hablantes.

La definición de texto ha sido superada en lo que respecta a la construcción de mensajes, ya que debe adecuarse a las innovaciones científicas y tecnológicas. Sobre ello, el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (2018) determina que “pueden incluir representaciones visuales tales como diagramas, fotos, mapas, tablas, gráficos y tiras cómicas, que incluyen algún lenguaje escrito (por ejemplo, subtítulos). Estos textos visuales pueden existir de forma independiente o pueden estar incrustados en textos más largos” (p.18). En síntesis, la definición trasciende a toda emisión de mensajes que los hablantes utilizan como medio de comunicación o transmisión de conocimientos.

2.2.1.2 Propiedades del texto

Es importante señalar las propiedades textuales cuando se hace mención del texto porque son las condiciones que tendrá que cumplir para ser considerado como tal. Los especialistas concuerdan en que son tres las propiedades textuales: cohesión, coherencia y adecuación. Para citar una de estas, Calsamiglia y Tusón (1999) explica con relación al texto:

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 texto. Alude a la estabilidad y la consistencia temática subyacente, asociada a la macroestructura (contenido), a la superestructura (esquema de organización) del texto, a su anclaje enunciativo (protagonistas, tiempo y espacio) y a las

inferencias que activan los hablantes para interpretarlo a partir de conocimientos previos (p. 221).

2.2.1.3 Estructura del texto.

Cuando se menciona a la estructura textual, es importante resaltar los aportes de uno de los pioneros que investigó sobre la estructura del texto, este autor, Dijk (1980) refiere lo siguiente:

- La macroestructura.
- La superestructura.

En los que respecta a la macroestructura, la que comprende el contenido textual; esta se refiere sobre cómo está la organización global del contenido del texto, de tal manera se logrará y garantizará que exista coherencia textual cuando las oraciones se vinculen entre ellas.

En los que respecta a la superestructura, la que comprende el esquema textual global del texto, esta se refiere a la representación de los contenidos, es decir, sobre el orden en el que deben ir, pero considerando en que este orden tendrá una variación según el tipo de texto. En consecuencia, el texto viene a ser la construcción de dos estructuras internas que se encuentran muy relacionadas y ambas se desarrollan según el tipo de texto que el autor escribe

Por su parte, Adam (1992) manifiesta que, a partir de la superestructura surgen los tipos de textos; es decir la tipología textual está relacionada con la intención comunicativa que tenga el autor del texto y según lo que desee comunicar, ya sea para narrar, describir, contar, instruir, argumentar, exponer, afirmar, reflexionar, entre otras acciones.

2.2.1.4 Dimensiones del texto.

Para hacer referencia de las dimensiones del texto, se citará a Bernárdez (1982) quien manifiesta que el texto está relacionado a tres dimensiones:

- Dimensión comunicativa.
- Dimensión pragmática.
- Dimensión estructural.

La primera dimensión, comunicativa, se refiere que el texto es el producto de la actividad social, por tanto, el resultado de esa interacción que se da entre el hablante y el oyente, de la información que se expresa de manera explícita o de forma implícita, en ambos casos los que se incluye en el acto comunicativo.

La segunda dimensión, pragmática, refiere a que todo texto se encasillará en una situación comunicativa que está constituida por componentes extralingüísticos, los que siempre están presentes en cualquier acto de habla. Estos son los elementos que relacionan a los aspectos externos, los situacionales o como los sociales, también como los del uso de la lengua en la que se encuentran los participantes o los actantes, así como, el lugar social en donde se producen los textos que pueden ser los del ámbito de uso como el personal, el público, el profesional, o el académico.

La tercera dimensión, estructural, precisa que todo texto está organizado de manera interna que considera un código basado en reglas gramaticales, las que generarán la coherencia, con la finalidad de garantizarán el significado.

Continuando con Bernárdez (1982) él menciona que, el texto presenta una fuerza comunicativa, denominada como intención comunicativa, en ese sentido, manifiesta que:

La unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la

intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de lengua (p. 85).

En conclusión, la unidad lingüística, a la cual él se refiere como el texto, viene a ser producto de la acción social entre las personas, por tanto, siempre es social e interactiva, por ello, el texto debe ser coherente con estructura completa, con reglas y normas claras para que sea entendido.

El Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (2018) también menciona que el texto, como unidad de sentido y significado comprende dimensiones, al respecto este programa:

Define cuatro dimensiones de los textos: fuente (individual, múltiple); organización y navegación (estático, dinámico); formato (continuo, discontinuo, mixto); y tipo (descripción, narración, exposición, argumentación, instrucción, interacción, transacción). Las tres primeras dimensiones son típicas de situaciones y tareas específicas, y pueden desencadenar el uso de procesos específicos. Por el contrario, la cuarta dimensión se incluye principalmente para fines de cobertura de la competencia (p. 33).

Sin duda, las dimensiones que precisa este programa son básicamente de carácter funcional, es decir que, se encuentran o se registran en actividad específica según el tipo de texto y la intención que el autor desee comunicar.

- Fuente.
- Organización y navegación.
- Formato.
- Tipo.

En lo que se refiere a fuente estos textos son los individuales, su definición está detallada porque se presenta a uno o varios autores. Además, están determinados por un tiempo en el que se escribieron, estos son datos que comprenden con la fecha de la publicación. Tienen uno o varios títulos como números de referencia. Los autores se pueden nombrar con precisión, también se puede optar por el uso de un seudónimo, así como, estar dentro de una publicación de blog, como también ser patrocinadores de un sitio web.

En cuanto a la organización y la navegación, se refiere al tamaño de la pantalla y estos van a variar según el entorno digital, se pueden visualizar en las pantallas de celulares, o como en grandes dispositivos de plataformas web. Incluso pueden estar en múltiples pantallas y mostrarse de manera simultánea en varias ventanas de información.

En el formato del texto, aquí se da la clasificación importante porque va desde la forma cómo se presenta la información. Sobre este apartado, se tomará como referencia al Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (2018) que menciona la diferencia que hay entre los textos continuos y los textos discontinuos. Los primeros son aquellos que se organizan con oraciones y luego en párrafos. Los párrafos pueden enlazarse con estructuras más amplias, como los apartados, las secciones, los capítulos y los libros. Por el contrario, los textos discontinuos a diferencia de los anteriores, estos se organizan con textos icónicos, gráficos, listas, en general son combinaciones de textos en formato escrito y gráfico.

Los textos de tipo, son los que se presentan según la intención comunicativa del autor del texto; es decir, estos textos nacen de la superestructura textual. Por tanto, pueden ser expositivos, argumentativos, instructivos, narrativos, descriptivos.

2.2.1.5 El texto como producto.

El texto como producto es la consolidación de las ideas, los pensamientos o sobre lo que se desee comunicar. Por tanto, para llegar a la consolidación del producto, se debe conocer la diversa tipología textual, según la intención comunicativa, es decir, conocer la superestructura textual. Dependerá de lo que se desee comunicar, se elegirá el tipo de texto narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo o argumentativo. Además, se debe considerar que para su construcción es necesario tener el conocimiento e incluso el dominio de la textualización, que comprende todas las condiciones que debe tener el texto, como los mecanismos de cohesión, coherencia y adecuación; así como también, el uso de la normativa ortográfica y el contexto donde será enviado el mensaje. Por último, entender que el texto es una unidad comunicativa que tiene sentido y significado.

2.2.1.6 La escritura como proceso.

El proceso de la escritura requiere de habilidades que contemplan varios procesos internos, por eso se requiere de un conjunto de estrategias o pasos para la consecución del producto que es un texto. Al respecto Álvarez (2006) menciona que quien escribe es el responsable de escribir con cohesión, con progresión temática, con conexión. “Por eso es que la capacidad de componer un texto escrito, relativamente extenso, en el nivel formal de la lengua, es una de las más difíciles de obtener” (p. 168).

Por tanto, la escritura es una capacidad muy compleja que se relaciona por lo que cuando se va a llevar a cabo la elaboración de un texto, se requiere del conocimiento y manejo de otros recursos lingüísticos.

Es por ello que, se debe tener en cuenta ciertos criterios importantes en la construcción de un texto, como elaborar un listado antes de iniciar el proceso de la escritura. A continuación, se detallan algunas:

- Conocer el contexto.
- Identificar a quienes va dirigido el texto.
- Determinar los objetivos.
- Seleccionar el tipo de texto.
- Seleccionar los vocablos adecuados.

Por tanto, es importante conocer estos procedimientos con la finalidad de lograr un producto, en este caso, el texto.

2.2.1.7 Tipología textual.

En cuanto a tipología textual, se recurre a Werlich (1979) quien destaca en que los textos se encuentran organizados o agrupados en cinco y que todos tienen características comunes. Para el autor son los textos de naturaleza descriptiva, así como los de característica narrativa, también aquellos que presentan exposición, como los expositivos, los que presentan naturaleza persuasiva, los argumentativos y, por último, textos que permiten instruir, los instructivos. Este autor da prioridad a la función que cumplen cada uno de los textos dentro del marco de la unidad de comunicación o unidad comunicativa.

Continuando con Werlich (1979) sobre la tipología textual, él hace hincapié en la funcionalidad textual, por tanto, recurre a que estos textos están elaborados con bases de estructuras cognitivas. En ese sentido, clasifica al texto de la siguiente manera, como a continuación se detalla:

- Descriptiva.
- Expositiva.
- Argumentativa.
- Instructiva.
- Narrativa.

Los textos con base descriptiva son aquellos que están relacionados con la percepción del lugar o el espacio. En estos se resaltan las descripciones de lugares, personas, hechos o situaciones.

Los textos con base narrativa son aquellos que se relacionan con la percepción del tiempo. En estos textos se desatacan por la fluidez en narrar hechos, historias, cuentos, noticias, situaciones reales o imaginarias.

Los textos con base expositiva son aquellos que dan explicación a las representaciones de conceptos que pueden ser los analíticos o los sintéticos. Estos textos recurren a la exposición de conceptos de carácter científico, académico o de conocimiento sobre lo que existe o existió.

Los textos con base argumentativa son aquellos que dan pase a la expresión sobre una opinión o postura o de posición o como otros autores precisan en dar un juicio de valor. Estos textos son de naturaleza persuasiva, se encuentran en diferentes formatos, los más comunes y visibles están elaborados en los afiches publicitarios.

Los textos con base instructiva son aquellos que orientan indicando acciones que se deben realizar en relación al hacer del hablante. Estos textos son los más utilizados por las personas ya que se recurre a ellos para la construcción o elaboración de recetas.

Esta tipología ha tenido como referente a los postulados de uno de los autores destacados quien propuso que la tipología no es única, sino que se combinan o articulan entre ellos, Adam (1992) es el autor de la clasificación de la tipología textual que hace referencia a que no solamente se debe ver a los textos como puros, sino también fijarse en la secuencia ya que se van alternando.

- Los textos de secuencia vinculada a la descripción.
- Los textos de secuencia vinculada a la narración.
- Los textos de secuencia vinculada a la exposición.

- Los textos de secuencia vinculada a la argumentación.
- Los textos de secuencia vinculada al diálogo.

Los dos autores, tanto Werlich como Adam coinciden en la tipología textual como unidades de significado, en que el texto tiene una base o secuencia, salvo una precisión en lo que respecta a la base instructiva a la secuencia dialogal.

Por su parte, el Ministerio de Educación también considera que la tipología de Werlich es la más apropiada. Pero también asume la clasificación del texto del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (2018):

Actualmente, la circulación de textos de diversos tipos y géneros ha crecido considerablemente. Aunque los textos que se encuentran en la vida cotidiana no necesariamente se clasifican con facilidad, para enseñar y evaluar la competencia lectora, es útil clasificarlos sobre la base de sus características predominantes (p. 13).

Del mismo modo, se considera otros criterios para la clasificación que con el transcurrir de los años han ido incorporando más tipos de textos según el uso y la función que cumplen de manera cotidiana.

2.2.1.7.1 Texto narrativo.

Uno de los textos más comunes es el narrativo por su naturaleza en la que se presenta, por eso en las aulas de clases es el más utilizado para realizar actividades ya sea relacionadas a la oralidad o la escritura misma. Pero debe considerarse que este tipo de texto contiene una gran carga de vocablos desconocidos para los lectores novatos ya que desconocen los significados variados que puedan tener según el contexto en que se los presente.

Sobre lo mencionado, Garcés y Aveiga (2015) manifiestan que estos textos sirven para orientar la estructura narrativa, por tanto:

La narración es una herramienta esencial en el desarrollo lingüístico de toda persona, el adiestramiento de la narración busca crear en el estudiante de configuración planteamiento-nudo-desenlace junto al crecimiento y desarrollo de los elementos narrativos y función lingüística. Una narración contiene elementos como el narrador que es quien cuenta la historia o suceso producto de la realidad o de la imaginación propia o de alguna otra persona que da a conocer lo que quiere transmitir por medio de diferentes tipos de textos escritos (p. 26).

Por tanto, la narración es el texto de mayor alcance para los docentes, así como para los estudiantes en todos los grados o ciclos del nivel de educación básica. Los textos que más se usan son cuentos, leyendas, mitos, fábulas o de mayor extensión, la novela.

La misma autora Álvarez (2005) precia que es este tipo de texto el que utiliza el docente por la facilidad en identificar su estructura y resultar ser más didáctico al momento de trabajar en clases.

Tal vez esa sea una de las bondades para ser leído, lo que no quiere decir, que sea comprendido e interpretado en su totalidad. Este tipo de texto por tener una estructura más fácil de identificar de manera didáctica y formar parte de nuestra comunicación inmediata es más acogedora que las demás (p. 19).

En ese sentido, este tipo de texto es el más cercano al oral, por eso es que resulta ser más atractivo.

2.2.1.7.2 Texto instructivo.

El texto instructivo es el texto que permite dar orientaciones o instrucciones para realizar acciones, por ello, es otro de los textos más utilizados, incluso, fuera de las aulas.

Su estructura de forma instructiva, es fácil de comprender o escribir, ya que se detallan los pasos, las secuencias, los procedimientos que requieren para la elaboración o la construcción de algún producto.

2.2.1.7.3 Texto descriptivo.

Las autoras Garcés y Aveiga (2015) mencionan que este texto hace referencia a las descripciones de objetos, lo que genera que el lector se cree una imagen sobre lo descrito y que, a más cantidad de descripciones, mayor uso de los sentidos:

Un párrafo descriptivo potencia el uso de la palabra y presenta una imagen sensorial ante los lectores-receptores. A través de un párrafo descriptivo, un autor utiliza todos sus sentidos para delinear los atributos de los objetos y sucesos percibidos. Mientras más detalle el autor los sentidos utilizados en su delineamiento de lo percibido, mejor será la imagen del lector-receptor sobre lo descrito (p. 20).

El texto descriptivo se puede ubicar en los otros tipos de textos ya que darán el soporte de las características o cualidades de los objetos, hechos, acontecimientos, sucesos, personajes, etc. Por ello, algunos autores consideran que no hay texto únicos o puros, sino una combinación de tipologías, denominados los textos mixtos.

2.2.1.7.4 Texto expositivo.

Este es uno de los textos que presenta mayor dificultad para trabajarlo en las clases y más aún en la escritura. A pesar de ser el más difundido porque es el que trasmite información de naturaleza científica, los docentes no abordan esta tipología a diferencia de los textos anteriores. Anampa (2016) precisa que este texto es de mayor dificultad para su entendimiento, por tanto, es más exigente.

Este tipo de texto escrito es un poco más exigente ya que se debe conocer y manejar normativas, al mismo tiempo son textos que manifiestan hechos de manera explícita e informativa. En otras palabras, no solo proporcionan datos sino dan explicaciones y describen con ejemplos o analogías. En las escuelas, estos tipos de textos deben ser manejados en el área de ciencias (p. 19).

Como ya se mencionó, el mayor reto para escribir es el texto de tipología expositiva. Al respecto, Cassany y Luna (2002) manifiestan que “los textos expositivos presentan fenómenos, hechos e ideas con la finalidad de explicarlos en la forma más analítica posible y, posteriormente, explicitar la síntesis de lo expuesto” (p. 51). Es por ello que, los textos expositivos deben ser abordados con mayor recurrencia en las aulas por presentar información formal y escolarizada.

Dijk (1983) también precisa que “los textos expositivos son propios de la educación formal, su contenido es “impersonal” (ideas, argumentos, instrucciones, etc.), inducen conocimiento en el lector; generalmente resultan difíciles y su lectura va acompañada de una cierta sensación de esfuerzo” (p. 40). En ese sentido, quienes escriben textos expositivos desarrollarán mayor dominio de competencias, capacidades y habilidades.

2.2.1.7.5 Texto argumentativo.

El texto argumentativo por ser de naturaleza compleja, no es trabajado en las aulas en todos los niveles educativos. A pesar de ser el más usado en la cotidianeidad. Camps (1995) menciona que todos los días se está involucrado con esta tipología, cuando realizamos acciones inmediatas se requiere de la argumentación.

Como seres pensantes, se hace necesario y hasta imprescindible tratar de convencer lo persuadir a las personas de diferentes maneras, en algunas ocasiones se apela algún tipo

de sentimientos o también se hace con la finalidad de pretender imponer una opinión o postura frente a los temas diversos. Con respecto a la argumentación, Bochiche (2016) destaca que la acción argumentativa se realiza con mayor frecuencia:

En situaciones de diálogo, la actividad argumentativa ya predomina desde edades muy tempranas. Hoy en día cada vez con mayor frecuencia, podemos ver a niños y niñas mantener un “cara a cara” con los adultos o con otros niños y niñas para intentar defender su postura respecto a un tema que les concierne, gestionando sus argumentos de acuerdo a la intervención del interlocutor y según va avanzando la conversación, mostrando un dominio de la argumentación oral que no presenta mayores dificultades (p. 26).

En ese sentido, es necesario que a los niños se les induzca este tipo de textos en reconocer la estructura, que conozcan las características de la argumentación, con la finalidad de que aprendan a argumentar como a contraargumentar en base a las opiniones que construyan.

Cabe precisar que, el texto argumentativo genera el desarrollo de varias capacidades como la crítica y la reflexión. Sobre lo mencionado, Camps y Dolz (1995) proponen el decálogo que tiene una conducta argumentativa:

- Reconocer un tema polémico y ser consciente de los diversos puntos de vista que existen sobre él.
- Discutir los diferentes puntos de vista y los recursos argumentativos posibles para defenderlos.
- Tener su propia opinión sobre el tema discutido.
- Valorar los argumentos contrarios.
- Justificar su punto de vista con un conjunto de argumentos adecuados.
- Utilizar de manera rigurosa y consciente los argumentos.

- Tratar desarrollar estrategias para atraer los sentimientos de los otros.
- Reconocer los argumentos del oponente y saberlos refutar.
- Aceptar e incorporar algunos de los argumentos del adversario como concesiones.
- Saber negociar una posición de compromiso (p. 6).

En síntesis, la tipología textual se lleva a cabo como parte de la superestructura, de acuerdo a la intención comunicativa del autor, según el contexto en que se presente tendrá sentido y significado.

2.2.1.8 Dimensiones o etapas en la producción textual.

2.2.1.8.1 La planificación de la escritura.

En la planificación del texto, se considera lo que precisa, Bochiche (2016) sobre la importancia de considerar el tener claridad al inicio de la sesión de clase, es decir, presentar a los estudiantes qué es lo que se desarrollará, por tanto, se debe:

presentar y dejar claros estos puntos desde el inicio del desarrollo de nuestra secuencia didáctica, para que el alumno sepa a qué se enfrenta y, sobre todo, para poder asegurarnos que el aprendiente sabe lo que debe hacer, lo que va a aprender, qué conocimientos debe adquirir y, de este modo, que la tarea en sí esté dotada de sentido. Esta contextualización y formulación explícita de los objetivos a alcanzar con este proyecto, facilita y promueve la necesaria motivación de los alumnos para conseguirlos, a la vez que fomenta un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo y duradero (p. 33).

La planificación es la anticipación sobre lo que se redactará. Es por eso que, se considerarán los puntos señalados por Bochiche, quien manifiesta que tener un objetivo claro permite culminar con éxito la producción del texto.

Así también, Dolz y Pasquier (2000) quienes precisan que cuando no existe reflexión se pierde el sentido de la coherencia. Ya que cuando “redactan textos de opinión sin reflexionar suficientemente en las consecuencias de la posición adoptada y sin anticipar argumentos que les sean favorables. Por eso, a lo largo de la redacción del texto, pierden de vista el conjunto” (p. 48). En este sentido, entonces, es importante seguir un hilo conductor con las siguientes ideas:

- Generar lluvia de ideas.
- Elegir un tema específico.
- Buscar la información del tema.
- Construir un esquema sobre el tema.
- Tener en cuenta el tipo de texto.
- Considerar a quién es dirigido.

2.2.1.8.2 La textualización.

El proceso de la textualización consiste en la elaboración del texto, la construcción de todo lo planeado en la etapa anterior. Es por eso, que como procedimiento resulta ser complejo, porque existe más elaboración de frases, oraciones y párrafos que se han considerado en el esquema de la planificación.

Como estrategia de segundo momento o etapa debe ser coherente según la secuencia temática. En síntesis, la escritura implica procesos complejos que considera lo siguiente:

- Las propiedades textuales.
- La secuencia temática.
- Dominio de los pronombres.
- Conocimiento de los sinónimos, antónimos y cohipónimos.

- Ordenamiento de las palabras y las oraciones.
- Clases de oraciones.
- Dominio de la puntuación.
- Dominio ortográfico.

2.2.1.8.3 La reflexión.

La reflexión es la tercera etapa dentro del proceso de la producción textual. Por ser la culminación, este es un proceso más complejo que requiere del dominio de varios conocimientos y capacidades sobre la gramática, la normativa y el tema seleccionado.

Además, en este proceso se deben formular las siguientes preguntas:

- ¿En los diferentes párrafos existe coherencia?
- ¿Las palabras escritas están bien escritas?
- ¿Las palabras escritas son las adecuadas?
- ¿Los elementos cohesivos son comprensibles en el texto?
- ¿Existe unidad en el transcurso de las ideas?
- ¿La redacción del texto corresponde a los destinatarios?
- ¿La estructura textual está de acuerdo al esquema de la planificación?

2.2.2 Enfoque comunicativo textual

La enseñanza de una lengua siempre se ha orientado al desarrollo de los contenidos o de los temas gramaticales, estructurales, es decir, solo se enfocaba en el sistema, más no se contemplaba en el uso o en la práctica social del manejo de esa lengua. Así también Álvarez (2006) lo precisa que

desde Saussure fija como objetivo propio de la lingüística el estudio del sistema de la lengua –y no el habla o discurso, del cual, según él, nada se puede afirmar

científicamente—, la práctica de la enseñanza de los idiomas se ha centrado en el manejo más o menos automático de los diversos subsistemas de la lengua, sobre todo el subsistema gramatical. Se asiste entonces a una focalización en la enseñanza de la morfología y la sintaxis (p. 164).

Es decir, se enfatizaba la enseñanza de una lengua bajo un enfoque tradicional en el que solo estaba delimitado al conocimiento automático y mecánico del aprendizaje memorístico de los conocimientos teóricos. Lo que el mismo autor Álvarez (2006) precisa que no es bueno caer en que el aprendizaje de los conocimientos teóricos no sirva para poner en práctica el uso de la misma. “Dicho de otro modo: dominar el sistema de una lengua no basta para comunicar, pero sin conocer el sistema no se puede hablar una lengua” (p. 164). Sin duda, no se trata de debatir si es importante aprender el sistema o no, o dar prioridad más al uso que al sistema, tampoco de discutir uno primero y luego el otro.

Lo resaltante y urgente que se debe conocer y entender es que tanto el “sistema o el uso, se ha resuelto reunificando ambos aspectos: el sistema y el uso. No conviene pues caer en la antinomia —o enseñar la lengua o enseñar el discurso—, sino acentuar la estrecha unión de ambos aspectos” (p. 164). Efectivamente, no se pueden separar o trabajar de manera aislada, ambos se relacionan estrechamente, por tanto, su enseñanza debe ser abordada.

Pero, lo cierto es que, en la realidad, todavía se sigue enseñando el sistema o solo la enseñanza de contenidos teóricos, dejando de lado las prácticas sociales, es decir, la lengua en pleno uso. Es obvio, que toda la responsabilidad se enmarca en el docente, pero también es bueno precisar que si se ha mantenido o se continúa con este énfasis es porque la misma escuela no incorpora e implementa otros enfoques, como el discursivo, el comunicativo, el textual, etc.

Cabe precisar que, este tema de la enseñanza de la lengua no solo recae en el área de Comunicación o en la lingüística en especial, estos temas del texto, el discurso y su enseñanza radica o atañe también a las demás ciencias humanas y sociales como la psicología, la sociología, la historia, entre otras.

En ese sentido, entender que las acciones o los actos que realizan los humanos son netamente prácticas comunicativas conformadas no solo por secuencias de palabras u oraciones, sino como textos que forman parte de un enunciado mayor como es el discurso.

Dicho de otro modo, cuando entran a tallar el conjunto de conocimientos que envuelven al texto lo convierten en un discurso porque esa envoltura viene hacer todo la información cultural, contextual, social que forma parte del hablante, emisor, autor o humano, además de que se debe conocer las reglas de textualización, todas aquellas propiedades que debe cumplir un texto para ser entendido “enfoque discursivo/textual de la enseñanza supone, entre otras cosas, explicitar y ejercitar las diversas reglas de textualización que permiten que un texto sea un conjunto cohesivo y coherente de oraciones y no simplemente un encuentro azaroso de oraciones inconexas” (Álvarez, 2006, p. 167). Entonces, queda claro que el texto debe reunir un conjunto de condiciones para determinar el sentido y el significado que este tiene dependiendo del contexto donde se dé.

Así también, Álvarez (2006) manifiesta que las “prácticas discursivas, prácticas significantes, estrategias de representación. Se enfatiza así la idea de que el mundo humano es un mundo de representación, un mundo construido intersubjetivamente a través de los intercambios discursivos” (p. 164).

También es importante señalar que estas prácticas discursivas, comunicativas están enmaradas dentro de contextos específicos, por lo que es oportuno aclarar la relevancia de conocer hacia quién nos dirigimos, el dónde estamos, el cómo debemos emitir el mensaje, Álvarez (2006) menciona:

En la enseñanza de una lengua, adoptar un enfoque discursivo significa, entre otras cosas, poner el acento en este rol interpersonal del acto de lenguaje. No basta con enseñar, por ejemplo, las estructuras de las oraciones imperativas (Tráigame las pantuflas. Páseme ese libro. Dígame la hora) o de las estructuras interrogativas (¿Dónde está el correo? ¿Qué hora es? ¿En qué trabaja usted?), sin enseñar también lo que significa como relación interpersonal el dar una orden o el hacer una pregunta. No olvidar que ambos actos implican un ingreso en el territorio simbólico del otro, y que ese ingreso no puede realizarse sin tomar las debidas precauciones (quién es él, quién soy yo, dónde estamos, en qué momento estamos, qué relación existe entre nosotros, qué intervenciones autoriza la relación que existe entre nosotros) (p. 166).

En ese sentido, los enfoques que han venido implementándose en el Perú, han sido el enfoque comunicativo, posteriormente el textual, seguidamente del enfoque comunicativo textual, el cual ha tenido mayor tiempo de vigencia y aún no desactualizado ya que en estos últimos años, se apuesta por un enfoque sociocognitivo, pero que aún no se ha implementado a cabalidad.

El enfoque comunicativo textual ha sido propuesto en esta investigación porque considera las prácticas sociales del lenguaje como prácticas reales que se dan en contextos específicos y responden a propósitos comunicativos.

El investigador Lomas (1999) manifiesta sobre el enfoque comunicativo textual es una de las propuestas para mejorar la competencia comunicativa; dicho de otro modo, son los docentes quienes deben viabilizar distintas formas de emitir mensajes a los estudiantes, teniendo en consideración los contextos donde estos se desenvuelven.

Por tanto, para aprender una lengua se debe realizar una planificación en la que esté adecuada a los intereses de los aprendices, ya que, este se lleva a cabo por medio de la interacción social.

En conclusión, mediante el intercambio se desarrollan los procesos que los llevará a alcanzar los conocimientos a través de las prácticas lingüísticas, sociolingüísticas, literarias y digitales.

2.2.2.1 Elementos del enfoque comunicativo textual.

Cuando se hace referencia a los elementos del enfoque comunicativo textual, se hace precisión sobre la función primordial sobre la metodología; y que esta radica en la expresión oral, así como, en el significado y además que conjuntamente con quienes se emiten los mensajes, es referido al ser social.

Por ello, es importante que estos tres elementos se cumplan como parte del proceso pedagógico en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua.

Espinoza y Cortez (2019) precisan que, en el proceso de comunicación se da la dinámica en la que genera la obligación para que los hablantes puedan interactuar, de tal forma se creen significados nuevos los que posteriormente conformarán como parte de la comunicación social, por tanto, constituyen un proceso metodológico que sirve para la enseñanza. Es por eso, que este enfoque es una de las principales metodologías para la enseñanza de una lengua.

Sobre ello entonces, se deduce que el estudiante será quien sea el principal sujeto de la actividad pedagógica. Por esto, el docente se centrará en el diseño curricular porque se debe priorizar los conceptos, o conocimientos que sean de acuerdo a las necesidades comunicativas de los estudiantes.

Por ello, los docentes son guías, facilitadores que orientarán en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Es así como, tendrá que seleccionar los materiales; además sobre el diseño de las actividades que puedan ser significativas para los aprendices.

En conclusión, el enfoque comunicativo textual contempla la interacción social entre los hablantes, así como, el desarrollo del pensamiento mediante esa acción y la construcción de los mensajes que se da a través del lenguaje transmitido.

2.2.2.2 Principios del enfoque comunicativo textual.

El enfoque comunicativo textual desarrolla los principios siguientes, como precisa Roméu (2006):

El desarrollo del lenguaje se da como medio principal para lograr el pensamiento, por tanto, como actividad humana que le permite que el individuo se puede desarrollar en el ambiente socio-cultural. En ese sentido, se desarrollan las siguientes acciones.

- Existe una estrecha relación entre tres componentes como el mensaje, el pensamiento y la sociedad.
- El lenguaje debe ser estudiado a través del contexto en el que se realiza.
- El lenguaje tendrá que ser estudiando desde la práctica social.
- El lenguaje debe ser considerando con diversas dimensiones.
 - Dimensión de interdisciplinariedad.
 - Dimensión de multidisciplinariedad.
 - Dimensión de transdisciplinariedad.

Sin embargo, también se puede estudiar el lenguaje de manera individual, decir, que para algunos casos se puede recurrir al estudio individual y en otros, de manera colectiva.

2.2.2.3 El enfoque comunicativo en relación a la situación comunicativa.

Barrera (2014) hace la precisión sobre la importancia que tiene la situación comunicativa en relación con el enfoque comunicativo y además la relación que existe con las categorías, como a continuación se presenta:

- Los medios de comunicación funcionales en los que intervienen el aspecto fonético, el léxico, el morfológico y el sintáctico.
- Los procesos o procedimientos de la comunicación o comunicativos.
- La finalidad que tiene la comunicación
- La intención de la comunicación.
- Las actividades o acciones comunicativas.
- El texto como unidad y conjunto de mensajes.
- El significado del texto o los textos.
- El contexto donde se da el mensaje del texto.
- La función que cumple el texto.
- El uso o la utilidad donde se desarrolla el texto.

Del mismo modo, Barrera (2014) destaca las finalidades que debe satisfacer el enfoque comunicativo.

- Primero: se refiere a la necesidad sobre el manejo de los principios y categorías relacionados al sentido, al significado del texto, teniendo en cuenta los tipos y contextos de los textos.
- Segundo: se relaciona a las estrategias que deben contribuir al desarrollo de las habilidades vinculadas a la comprensión, al análisis; así como, a la elaboración de textos.
- Tercero: se refiere a la identificación de las propiedades del texto como son la textualidad, la pertinencia, la coherencia, la progresión temática, la adecuación, etc.

- Cuarto: se refiere a orientar el estudio desde diferentes campos como el semántico, el pragmático o el gramatical.
- Quinto: se refiere a la necesidad de poder realizar la interpretación de distintas investigaciones sobre el lenguaje, es decir, las lingüísticas, pero de forma interdisciplinaria, como también transdisciplinaria o de manera multidisciplinaria, con la finalidad de que no haya parámetros en el estudio.

2.2.2.4 El enfoque comunicativo textual en la enseñanza.

La enseñanza puede ser definida desde varias concepciones, considerando desde las corrientes pedagógicas hasta desde el punto de vista de la neurociencia. Sin embargo, en estas últimas décadas se ha coincidido en el enfoque comunicativo ya que en este se prioriza al estudiante como el principal actor de su aprendizaje.

En ese sentido, Nussbaum y Tusón (1997) manifiestan que el enfoque comunicativo resulta como alternativa didáctica y por ello son los maestros quienes deben asumir como propuesta de enseñanza; porque los docentes cumplen un rol fundamental en ser los guías de los procesos de enseñanza y aprendizajes.

2.2.2.5 Categorías del enfoque comunicativo textual.

Como se mencionó en líneas anteriores, un enfoque comunicativo textual en la enseñanza de una lengua o un idioma recurre no solo a la enseñanza de la gramática, si no debe considerar también el uso de los textos (la lengua) en interrelación social. Es decir, no es solamente enseñar a escribir palabras, oraciones, enunciados sueltos, sino que estos deben ser contextualizados.

El contexto es uno de los factores que determinará el mensaje de los textos, por eso es muy importante que más allá del contexto en sí, se encuentra el conjunto de vivencias,

tradiciones, costumbres sociales y culturales que permitirán delimitar o amplificar el mensaje que se desee transmitir.

En ese sentido, la presente investigación, ha considerado tener en cuenta las prácticas sociales que influyen en la comunicación; y que, los textos como representaciones gráficas de una lengua, no son las únicas en transmitir información, están dotadas de un conjunto de mensajes que el emisor o hablante debe conocer para que se haga entender o entender el mensaje que otro hablante desee comunicarle.

Es preciso señalar que, toda actividad o acción comunicativa está cargada de información que a simple vista no pueden notarse o que el lector no notará si es que desconoce de dónde viene y cómo llega esa información.

La enseñanza de una lengua o un idioma tiene como base un currículo, este debe precisar qué enfoque abordará o dará soporte teórico a la enseñanza de la lengua en un país determinado. En ese sentido, la investigación ha tomado en considerar los aportes de Fernández (2011) menciona que, para la enseñanza de una lengua, un currículo debe proponer llevar las líneas eje, o los principios dinamizadores como:

- Concepto de lengua como instrumento de conocimiento, de comunicación y de integración social; por tanto, los modelos son de lengua de uso, auténtica y contextualizada.
- Enfoque de acción, acción motivadora, integradora de todas las competencias, específicamente de las competencias comunicativas.
- Currículo orientado a los procesos; procesos de comunicación y procesos de aprendizaje significativo y constructivo.
- El alumno, es considerado “agente social”, usuario de la lengua y es el eje de todo el proceso de enseñanza–aprendizaje; ello exige un currículo abierto y flexible que se adapte a las diferentes realidades de alumnos. Se potencia la

responsabilidad del aprendiz otorgándole un papel activo y desarrollando estrategias de aprendizaje (p. 21).

Del mismo modo, Fernández (2011) precisa que este currículo que se centra en el aprendizaje de los estudiantes cuyo objetivo principal es la elaboración y construcción de sus textos con fines comunicativos, activos y funcionales, las estrategias deben orientarse a las siguientes acciones.

- Un currículo relacionado al desarrollo de la competencia comunicativa y todas las subcompetencias que la conforman como: la competencia pragmática, la lingüística, la sociocultural, etc.).
- Considerar que los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y las sugerencias sobre cómo aplicarlos estén enfocados a promover el aprender haciendo.
- Que los temas y las tareas sean significativos para los estudiantes y se adapten de acuerdo a situaciones concretas.
- Que las actividades comunicativas permitan ser posibilidades para el estudiante como usuario de la lengua sea eje del currículo.
- Que se promueva la integración de todas las actividades textuales en contextos y contextos que tengan sentido.
- Los temas de rigor lingüístico, se tome con dedicación especial, ya que no solo se debe incidir en lo léxico, también está lo gramatical y fonético, porque estos permiten la ejecución de las tareas.
- Se debe dar atención especial a los procesos del aprendizaje del estudiante, enfocándose en el cómo ya que esto es parte intrínseca del currículo.
- Generar en el estudiante el desarrollo de la competencia estratégica; así como, la que se relaciona con la autonomía.

De considerarse una propuesta coherente, Fernández (2011) menciona que los contenidos también deben estar relacionados con los objetivos, por tanto, el diseño será en torno hacia el desarrollo de la competencia comunicativa que involucra la pragmática la sociocultural y sociolingüística, la lingüística y la estratégica.

- La competencia pragmática está relacionada con lo funcional y discursivo, por ello se proponen actividades comunicativas que estén integradas en los textos para cumplir una función específica.
- La competencia sociocultural y sociolingüística está relacionada al ámbito donde se da, los temas y las tareas. En esta se ve la dimensión intercultural.
- La competencia lingüística está relacionada con la gramática, el discurso, el léxico, la fonología y la ortografía.
- La competencia estratégica está relacionada hacia la autonomía, por tanto, se vincula con las estrategias de comunicación y las estrategias de aprendizaje.

2.2.2.5.1 Dimensión pragmática.

Para el desarrollo de la competencia pragmática Fernández (2011) refiere que los contenidos son considerados como el centro para desarrollar las actividades ya que es considerado como contenido nuclear, porque se asume que

el aprendizaje de una lengua se lleva a cabo en el uso y para el uso y que es un aprendizaje sobre todo práctico, de acción, que los contenidos, no sólo los objetivos, deben incluir esta vertiente práctica y que las “actividades comunicativas” son no sólo objetivos, no sólo metodología, sino que son los contenidos nucleares (p. 26).

En ese sentido, para organizar las programaciones, se debe contemplar la importancia que se da a la dimensión textual de la lengua, porque es donde se pone en

práctica o se plasma su uso. Por tanto, las competencias pragmáticas relacionadas con las actividades de comunicación, así como los tipos de textos y las funciones serán piezas fundamentales que determinarán el grado de desarrollo que se desee conseguir; entre ellas, las referidas a la competencia discursiva y funcional como: eficacia comunicativa, coherencia y organización, y por último, cohesión y fluidez.

Las actividades relacionadas a la escritura o la producción de textos que se precisan en el documento coinciden con la investigación presentada en la que se mencionan como indicadores a la coherencia, la cohesión y la coherencia; así como también, la tipología textual como parte de la competencia pragmática. Fernández (2011) reafirma en su propuesta, las actividades que se deben realizar para el desarrollo de la competencia pragmática son las siguientes:

- Narración de experiencias, acontecimientos, historias, hechos reales e imaginarios.
- Descripciones de personas, objetos, actividades, servicios y lugares.
- Descripción de planes y proyectos. Compromisos y normas.
- Presentación de información y opiniones.
- Argumentación sobre cuestiones conocidas.
- Recetas.
- Instrucciones.
- Biografías.
- Solicitudes de trabajo.
- Curriculum vitae.
- Escritos creativos sencillos. Diario (p. 37)

2.2.2.5.2 Dimensión sociocultural.

Con relación a la dimensión sociocultural se sustenta en los aportes de Fernández (2011) quien la ubica como competencias sociocultural y sociolingüística. Para el desarrollo del logro o el alcance de estas competencias resalta

la sugerencia de “tareas” relacionadas con los temas y aspectos socioculturales presentados, tareas que pueden ser el eje integrador de las unidades didácticas. Ya desde la introducción del currículo se remitía a este apartado de contenidos, recordando que las “tareas” concretan la perspectiva de acción o de aprender la lengua usándola para los fines sociales habituales, a la vez que permiten un conocimiento más real de la otra cultura (p. 40).

En correspondencia a lo mencionado por el autor, es importante resaltar que lo social y cultural están entrelazados y por tanto no se puede desprender uno del otro. En el desarrollo de las sesiones de aprendizaje para el logro de la competencia en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua, se debe considerar el contexto, entendido este, como el conocimiento global donde se desarrollan las acciones comunicativas; así como también, el conocimiento cultural que, implica la situación comunicativa abordado a nivel local. Estos dos indicadores: contexto y situación comunicativa son muy necesarios e imprescindibles para el desarrollo eficiente de un acto comunicativo.

En ese sentido, Fernández (2011) propone los siguientes temas que se deben abordar, por ejemplo, para el tema de Relaciones y formas de interactuar, se debe enfocar en “escribir, expresar intereses, gustos, afinidades y sentimientos. La clase, el trabajo, tiendas y servicios. Conocidos, desconocidos. Grupos, asociaciones, foros, reuniones. Compromisos familiares. Relaciones de amor, amistad, familiares. Relaciones entre sexos, entre grupos sociales. Animales de compañía” (p. 41).

Pero si el tema fuera estuviera relacionado a compras, Fernández (2011), precisa que sería “Buscar información. Mostrar acuerdo / desacuerdo. Aceptar, rehusar. Comparar precios, calidades y condiciones de pago. Atraer la atención, convencer. Tiendas, centros comerciales, mercadillos. Compras por Internet. Precios. Moneda. Compras y regalos. Moda: ropa, peinado, complementos... Publicidad” (p. 41).

Así como, de ser para llevar a cabo un viaje que puede ser real o imaginario, Fernández (2011) dice que, se debe abordar como “Elegir, localizar, preparar una ruta. Indicar direcciones. Describir. Narrar. Países, ciudades, sitios importantes. Gente, monumentos, naturaleza y aspectos significativos. Transporte, documentación, equipaje” (p. 42).

También Fernández (2011) sugiere que cuando se trata del tiempo libre o la dedicación al ocio “Describir, expresar gustos y preferencias, elegir, justificar, valorar. Tiempos y sitios de ocio. Centros, programas, asociaciones culturales” (p. 42). Entre otras actividades según el tema de elección.

El mismo autor, Fernández (2011) detalla que, de ser esos temas de elección, el desarrollo de las tareas debe ser contextualizadas como, por ejemplo:

- Dar / seguir las instrucciones para ir a...
- Preparar un viaje / una excursión/ una ruta.
- Hacerlo real o virtualmente.
- Preparar un “Manual de viaje”.
- Folleto o grabación con la presentación de una ciudad para visitantes del país.
- Diario del viaje.
- Calendario de fiestas.
- Celebrar acontecimientos.
- Biografía de la clase (fechas importantes de todos).

- Celebrar la fiesta de... (típica del país del idioma), el día de... (p. 42)

2.2.2.5.3 Dimensión lingüística.

La dimensión lingüística se fundamenta en el aporte que hace Fernández (2011) con respecto a la competencia lingüística que debe estar plasmada en el currículo de una escuela, bajo un enfoque teórico. En ese sentido, este autor persiste en recordar “que, aunque los listados de recursos lingüísticos se presentan organizados y secuenciados por categorías lingüísticas ellos no son el currículo, no se sostienen por sí solos en un enfoque comunicativo y no han de programarse siguiendo ese esquema” (p. 45).

Por tanto, estos temas deberán ser abordados como recursos o herramientas que permitan llevar a cabo las funciones de las actividades comunicativas o las tareas que se han planificado. En consecuencia, estas listas de temas servirán para controlar lo que se ha planificado en la programación y se ejecuta en la sesión de clase.

Sobre lo detallado, Fernández (2011) hace la precisión de que estos temas no pueden eliminarse, sino usarlos como medio “sin excluir las conceptualizaciones propias del proceso de aprendizaje, no se trata de llevar a los alumnos a una reflexión metalingüística o a un aprendizaje meramente formal, sino a un uso contextualizado e integrado de esos recursos” (p. 47).

Por lo que en la propuesta menciona algunos ejemplos relacionados al léxico.

- Tener en cuenta la disposición de un vocabulario suficiente para resolver situaciones que se puedan generar.
- Registrar palabras más usuales con un significado próximo con la finalidad de evitar repeticiones.
- Considerar tener un vocabulario amplio con la finalidad de brindar fluidez para evitar repeticiones o vacilaciones frecuentes.

- Contemplar la precisión léxica con la finalidad de que exista flexibilidad para contextualizarse o adaptarse según las situaciones comunicativas vinculadas al registro lingüístico.

Asimismo, Fernández (2011) también resalta la necesidad de llevar a cabo la realización de planificar actividades que estén relacionadas a la corrección.

- Utilizar correctamente un repertorio de frases aprendidas, relacionadas con situaciones cotidianas.
- Poseer un control razonable sobre un repertorio sencillo pero amplio de recursos lingüísticos, para cumplir las funciones habituales y para expresarse sobre los temas del nivel.
- Poseer un buen control de los recursos gramaticales y discursivos, con fallos escasos, Al utilizar estructuras complejas, especialmente en el desarrollo del discurso, sobre todo oral, o en situaciones menos habituales puede aparecer algún error de cohesión (correlación de tiempos, uso de conectores y marcadores) así como de adecuación a nuevos registros (p. 48).

2.2.2.5.4 Dimensión estratégica.

Esta dimensión ha sido considerada por la importancia que tiene dentro del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Al respecto, Fernández (2011) argumenta que cuando un currículo opte por el aprendizaje que tiene como centro al estudiante, desarrolle su responsabilidad autónoma y que este esté guiado por el enfoque de acción o el de aprender haciendo, debe considerar el desarrollo de la competencia estratégica.

Esta tiene la finalidad de orientar los procesos del aprendizaje y el crecimiento personal del estudiante que comprende las competencias generales y comunicativas. Por tanto, es necesario que se le deba prestar atención y suma dedicación para que los

estudiantes desarrollen esta competencia estratégica. Sobre el punto, Fernández (2011) determina que:

El desarrollo de estrategias para comunicarse y para aprender forman parte de las competencias de la persona y, por tanto, el alumno posee muchas estrategias personales ya desarrolladas en su vida cotidiana, que debe aplicar al aprendizaje de la comunicación en la nueva lengua (p. 48).

En concordancia con lo citado sobre este autor Fernández (2011) hace referencia en que se debe llevar a cabo una serie de pasos que van marcando la progresión de su competencia estratégica del estudiante cuando se lleva a cabo las siguientes acciones.

- La introducción y la práctica debe estar motivada por el docente.
- El entrenamiento sobre la utilización de estrategias.
- El uso progresivo, pero consciente de las estrategias que se adecúan de mejor manera al estudiante según sus propios estilos.
- El uso de las estrategias de manera intencionada y diversificada, ya que así, les hace ser más eficaces.
- El ensayo error y contraste con otras nuevas estrategias.
- El desarrollo progresivo de la autonomía en todos los procesos de aprendizaje.
- El desarrollo de la planificación, el desarrollo y el control de sus objetivos al momento de la ejecución de sus tareas concretas.
- La identificación y el aprovechamiento de los diferentes insumos, recursos y materiales.
El buen uso en la gestión del tiempo según las metas que desea conseguir.
- La práctica y el uso diversificado y más autónomo.

2.3 Definición de términos básicos

- Contexto viene hacer el conjunto de las circunstancias donde se producen el mensaje, es decir, todo lo que cuenta alrededor de una situación, un hecho o un evento realizado. También estas circunstancias permitirán el significado preciso del mensaje.
- Comunicación: es definida como un proceso en el que intervienen los hablantes para expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos, etc. Por tanto, como acción social requiere que todo mensaje sea entendible por los oyentes.
- Competencia: es el conjunto de capacidades que ayudan a las personas para solucionar problemas dentro de una situación problemática.
- Enfoque comunicativo: es uno de los últimos enfoques teóricos que sustenta que el aprendizaje de una lengua consiste en saber cómo comunicar y cómo producir mensajes de comunicación, pero que sean significativas, según los contextos donde se presenten.
- Enfoque textual también denominado como enfoque discursivo/textual que consiste en el estudio de las características sobre cómo se da el proceso de la enunciación como construcción, producto de una actividad lingüística y comunicativa entre interlocutores; así como, el conocimiento del mundo referencial.
- Planificación del texto, está comprendido como el primer paso que requiere de manera obligatoria la producción textual, es un esbozo que permitirá orientar el desarrollo de la escritura; en ese sentido en el proceso se podrán realizar algunas acciones reflexivas por parte de quien escribe.
- Producción de textos entendido como el proceso complejo por ser de carácter cognitivo. Este requiere de contar con capacidades desarrolladas vinculadas al entendimiento del idioma sobre el cual se desea escribir. Por ello, es importante que el escritor conozca los entornos sociales donde transmitirá sus mensajes escritos.

- Pragmática o también denominada pragmalingüística es definida como la rama de la lingüística, la que tiene como finalidad e interés por la influencia del contexto, es decir, da prioridad sobre en dónde se da el mensaje con el objetivo de interpretar el significado.
- Redacción de textos es considerada como la expresión compleja ya que reúne el conocimiento gramatical, el léxico, la semántica, la sintaxis, la normativa, etc. Un conjunto de información que llevará consigo durante la elaboración del texto.
- Revisión este es definido como el proceso reflexivo del escritor porque es una actividad de releer lo ya escrito y ver de cerca la forma, la estructura, el vocabulario, los modos de lenguaje, etc. para identificar si aún no está listo para ser publicado, difundido.
- Reflexión es entendida como el concepto anterior, este es un proceso recurrente que se va a consolidar desde el momento en que se planifica el texto hasta la edición y publicación del mismo, con la finalidad de garantizar la calidad.
- Situación comunicativa hace referencia a todos los componentes y elementos que entran en juego con la finalidad de que un acto comunicativo se realice. En este intervienen todos los actores del acto comunicativo, el emisor quien envía el mensaje, el receptor quien recibe el mensaje, el canal por dónde va el mensaje, el mensaje en sí como unidad de significado, el código como el conjunto de signos de un sistema y el referente donde se toma como referencia que se da el mensaje.
- Texto como definición corta, se puede denominar como el tejido, sin embargo, posee una definición más completa cuando se le asume como la unidad superior de comunicación que posee el hablante; así como, la competencia organizada que posee para ser entendido cuando emite un mensaje.

- Textualizar es referida a la constitución del texto con unidad, con sentido, pero, sobre todo, que esté de acuerdo a los entornos y contextos que se ha planeado como etapa inicial y que está direccionado según la intención comunicativa del escritor.

Capítulo III

Hipótesis y Variables

3.1 Supuestos hipotéticos o hipótesis

Las hipótesis son las interrogantes que se plantea el investigador con la finalidad de indagar sobre las posibles respuestas al problema. Al respecto de la investigación cualitativa, plantea supuestos hipotéticos; ya que pueden ser enunciaciones o como también aseveraciones; sin embargo, cabe resaltar de que cuando se trata de una investigación de esta naturaleza, las hipótesis están sujetas a modificaciones, según cómo se desarrolle el proceso de la intervención, recojo de datos, análisis de resultados o la discusión de estos. Por tanto, en la presente investigación cualitativa, se plantean los siguientes supuestos hipotéticos:

- La planificación determina la falta de producción textual, según el enfoque comunicativo en una institución pública, 2021.
- La textualización determina la falta de producción textual, según el enfoque comunicativo en una institución pública, 2021.
- La reflexión determina la falta de producción textual, según el enfoque comunicativo en una institución pública, 2021.

3.2 Sistemas y categorías de variables

En lo que respecta al sistema de categorías, Millán (2006) precisa que esta se desarrolla por medio de las unidades de registro. De modo así, al investigador le permitirá establecer una unidad que tenga sentido; así como, significado. Cabe resaltar que, ello se da en un contexto específico que anteriormente se ha registrado haciendo uso de algún medio. Entonces, se considera que ambos elementos corresponden a un sentido textual y también conceptual. Es necesario resaltar que, para este análisis se requiere de la distinción de las categorías; así como, de las subcategorías con la finalidad de proceder a la segmentación de elementos particulares, o llamados también, unidades de análisis. Estas serán importantes y de gran significación para iniciar el proceso de codificación, que el investigador ha creído conveniente según su interés. En tal sentido, el trabajo de investigación presenta las siguientes categorías y subcategorías.

- Producción textual.
- Enfoque por competencias.

Tabla 1
Objetivo general, categorías, subcategorías de análisis.

Objetivo general	Categorías	Subcategorías	Técnicas e instrumentos
Describir cuáles son los factores que determinan la falta de la producción textual basado en el enfoque comunicativo en una institución pública, 2021.	1. Producción Textual	Planificación del texto	Entrevista semiestructurada
		Textualización del texto	
		Reflexión	
		Dimensión pragmática.	
		Dimensión sociocultural	
2. Enfoque comunicativo textual	Dimensión lingüística.		
	Dimensión estratégica.		

Nota: Matriz de articulación. Fuente: Autoría propia.

Capítulo IV

Metodología

4.1 Enfoque de investigación

La presente investigación se apoya en el enfoque cualitativo, ya que este tiene por objetivo explicar, describir, predecir o explorar sucesos, hechos o problemas. Es decir, ve el problema de una mirada general, completa, holística. Sobre este punto, Mora (2004) lo define como “El enfoque cualitativo es holístico, integral, trata de comprender los motivos que generan las reacciones humanas, en su propio contexto” (p. 15). Jiménez-Domínguez (2000) describen que este tipo de enfoque se genera desde los supuestos básicos considerando que la sociedad está construida por signos, símbolos y significados. Por eso, su naturaleza de que este sea intersubjetivo como punto de inicio para comprender reflexivamente la problemática a investigar sobre los significados que se encuentran en lo social. En consecuencia, esta realidad de significación social está constituida de significados que se comparten de forma intersubjetiva.

4.2 Tipo de investigación

Para esta investigación se ha considerado el nivel o tipo exploratorio, ya que estas se abocan a la búsqueda inicial de información sobre un tema, lo cual es preciso para el

tipo de estudio que se pretende llevar a cabo, ya que la interpretación cualitativa permite una visión panorámica de fenómenos o elementos que se pueden percibir solo a través de la mirada privada de una persona, y esto último constituye la metodología de la presente investigación. sobre los estudios exploratorios se afirma

Una investigación exploratoria sirve de base para continuar con una descriptiva y ésta, a su vez, con una correlacional y después con una explicativa. Es importante recordar que la ciencia, lo que llamamos la teoría de una ciencia, se va formando poco a poco, con los resultados que vayan arrojando una buena cantidad de estudios (Zafra, 2006, p. 13).

4.3 Diseño de investigación

La presente investigación es de diseño etnográfico ya que trata de explicar las percepciones comunes de una comunidad específica, en este caso, una institución educativa, los cuales guardan estrecha relación de parentalidad profesional, que a su vez conforman identificación con una misma realidad laboral el cual les permite construir percepciones comunes de una misma realidad.

Sobre los diseños etnográficos se asevera que estos “pretenden describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturales y comunidades (Hernández et. al. 2010, p. 501).

4.4 Acceso a campo. Muestra o participantes.

La investigación se desarrollará en una institución pública, teniendo como muestra 10 participantes a quienes se les aplicarán una entrevista semiestructurada. Con la finalidad de recoger información sobre qué factores determinan para la producción textual basado en el enfoque por competencias.

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La entrevista semiestructurada como técnica permite recoger información relevante que se convierte en un instrumento de necesario para obtener información directa con el tema a investigar. El objetivo de la investigación se precisa como: Describir cuáles son los factores que determinan la falta de la producción textual basado en el enfoque comunicativo en una institución pública, 2021.

4.6 Técnicas de análisis de datos

Para la siguiente investigación se ha determinado el enfoque cualitativo porque orienta estudios sobre el recojo de datos estadísticos de ambas unidades de análisis. Además, se parte de la formulación de los supuestos hipotéticos que posteriormente se requieren comprobar. Así como se diseña y se aplica los instrumentos de medición propuestos para el recojo de datos y después de un análisis se verifiquen los datos. En ese sentido, para el procesamiento de datos se realizará por medio del uso del programa computacional Atlas.ti, software que permitirá el análisis de la información.

4.7 Procedimiento

El análisis del discurso aporta como método para el análisis cualitativo debido a la calidad y amplitud de aplicación, la cual se ciñe de manera coherente sobre el marco científico y a la vez interpretativo del discurso, lo cual produce como consecuencia una sistematización de las categorías planificadas que a su vez deja libertad para poder incluir las categorías emergentes que puedan surgir en el proceso de análisis, por lo tanto, el análisis del discurso es una estrategia apropiada para el tipo de investigación a realizar (Santander, 2011).

A partir del análisis discursivo, los datos serán procesados por un software para investigaciones cualitativas, que permite al investigador organizar de manera ordenada los hallazgos que se vayan encontrando conforme se analicen las unidades hermenéuticas. Este software es el Atlas.ti en su versión 8.0.

A partir del análisis con esta herramienta, se procederán a codificar las subcategorías planteadas para la presente investigación y proceder al análisis exhaustivo sobre el marco teórico propuesto, tomando en cuenta que los códigos propuestos, así como las citas recopiladas obedecen a una investigación de tipo estudio de caso.

Capítulo V

Resultados

5.1 Presentación y análisis de resultados

Luego de aplicar el instrumento planteado para el recojo de los datos, se han recopilado las distintas percepciones de los docentes entrevistados para dar por saturada — dentro de la muestra con la que se ha trabajado— las categorías que se han planificado para la presente investigación. Dentro de las categorías a analizar se han considerado las siguientes:

- **Producción textual:** entendida como las etapas que se llevan a cabo para la escritura de textos. Estas etapas encierran dentro de sí procedimientos específicos que deben ejecutarse como imprescindiblemente para una correcta producción.
- **Enfoque comunicativo:** el cual se comprende como el marco pedagógico donde se llevan a cabo todos los procesos, y que, además, está compuesto por los principios que guían el proceso metodológico de la enseñanza-aprendizaje, sus fines y sus contenidos.
- **Factores críticos:** son aquellos fenómenos, elementos o circunstancias que obstaculizan o impiden el normal desarrollo de los propósitos, tanto de la producción textual como de la concretización del enfoque comunicativo. En tal sentido, estos factores son

aquellos que están inmersos en todo proceso de enseñanza-aprendizaje y que debe develarse para una optimización de los procesos.

Las categorías planteadas están compuestas de subcategorías que explican el funcionamiento sistémico y la relación que existen entre ellas dentro del proceso educativo para el desarrollo de la producción textual, en tal sentido, se debe considerar lo siguiente:

- Producción textual:
 - Planificación del texto: Esta etapa consiste en poder prever y considerar aspectos esenciales de lo que se piensa escribir. En esta etapa se ejecutan diversas estrategias que permiten esquematizar un texto antes de su escritura, de tal manera que exista una estructura que guía los procedimientos para la producción textual.
 - Textualización del texto: Etapa en la que se ejecuta la acción de escribir lo planificado. Dentro de esta etapa se debe considerar los aspectos que permitan una correcta escritura: el estudiante se enfrenta al folio en blanco, donde se desempeñan capacidades necesarias para plasmar un texto coherente, cohesionado y adecuado.
 - Reflexión: En esta etapa, el texto ha sido escrito, y una vez “finalizado” debe someterse a una reflexión (o evaluación) de lo escrito, tomando en cuenta si ha cumplido con lo inicialmente planificado, de tal manera que pueda enmendar las observaciones que se encuentren en este, corregirlos y cada vez hacer del texto un elemento comunicativo que cumpla con los propósitos el autor.
- Enfoque comunicativo textual:
 - Dimensión pragmática: está referida a los contenidos nucleares relacionados con el uso y práctica de la lengua, en tal sentido, se consideran elementos como la cohesión, coherencia y educación del texto, así como la tipología textual. Para efectos en la investigación, esta dimensión toma en cuenta la consideración de tales elementos como parte de la producción textual.

- Dimensión sociocultural: este componente del enfoque comunicativo toma en cuenta el uso de la lengua en contextos reales del humano, en tal sentido, las motivaciones, perspectivas e intereses de la escritura nacen a partir de contextos específicos donde el escritor o escritora vive. Se consideran tanto el contexto (a nivel global) como las situaciones comunicativas (a nivel local).
- Dimensión lingüística: respecto a la dimensión lingüística esta se fundamenta principalmente en los conocimientos gramaticales cuya importancia radica en el correcto uso de la normativa del idioma para escribir un texto. En la investigación se aprecia el nivel de importancia y presencia que tiene este componente.
- Dimensión estratégica: se considera dentro de este componente a la articulación que existe entre la enseñanza-aprendizaje con los propósitos que planifica el docente en la formación de los estudiantes. Para el caso de la investigación se busca recopilar datos en dos aspectos, el enfoque hacia los propósitos curriculares en general, y el enfoque hacia el logro de la competencia de producción de textos.

Con la explicación anterior, a modo de resumen, del marco teórico, los datos recolectados se presentan con una relación entre las subcategorías propuestas, en tal sentido se ha interpretado las respuestas a las entrevistas de los docentes y desde las unidades hermenéuticas se ha construido un esquema de la funcionalidad de cada elemento, añadiendo a estos los factores críticos que ellos conciben en el proceso de producción de textos, de tal manera que cada código y cita procesado en el programa computacional de análisis de datos cualitativos Atlas.ti se le ha asignado una relación coherente a la interpretación del investigador y el marco teórico.

El esquema resultante es el que se muestra a continuación (figura 1).

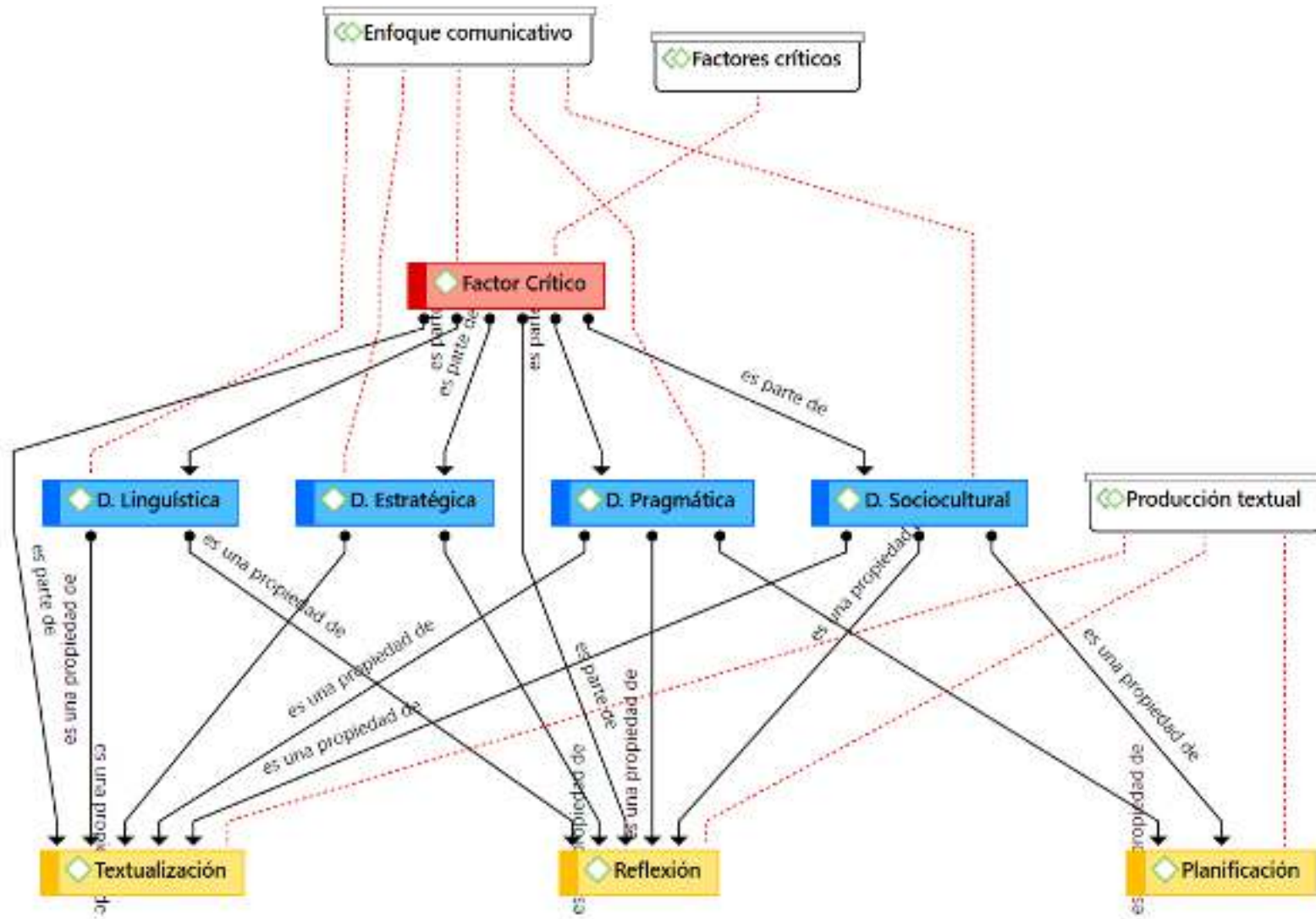


Figura 1. Esquema de relaciones entre las categorías y subcategorías. Fuente: Autoría propia.

5.1.1 Factores críticos en la producción de textos.

Dentro de la categoría de producción textual se encuentran las tres etapas de la producción, como se mencionó inicialmente, en tal sentido las interpretaciones se han realizado en cada etapa. Si bien es cierto el instrumento planteado no incide explícitamente en las etapas, por motivos de poder captar de manera real las experiencias de los docentes dentro del aula, esto no representa una ausencia de la interpretación en la planificación, textualización y reflexión, por el contrario, se hace un análisis a partir de los componentes seleccionados del enfoque comunicativo, de tal manera que se pueda apreciar la relación que existen entre las etapas y los componentes. Cabe mencionar que también se toma importancia a los elementos que se hallen aislados; es decir, el docente puede hacer referencia en sus respuestas a solo alguna etapa o componente, sin que haya relación entre ellos.

El número de incidencias se muestra en el nivel de enraizamiento, el cual representa la cantidad de citas encontradas en el discurso del docente respecto a un código. A continuación, se presentan los resultados referidos a la categoría de producción textual:

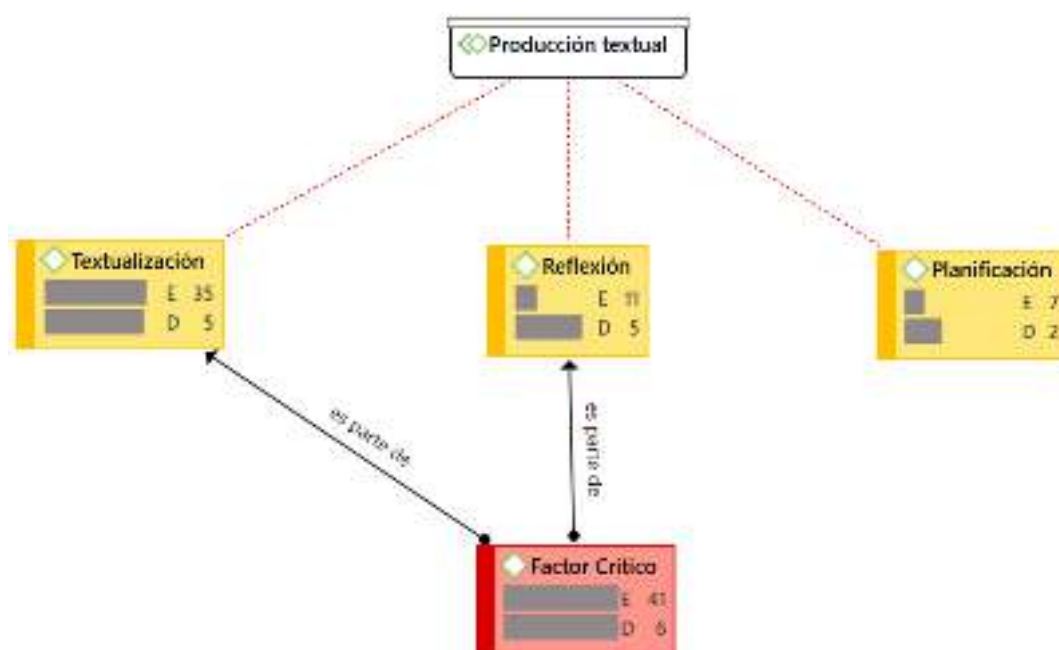


Figura 2. Niveles de incidencia en la producción textual. Fuente: Autoría propia

Como se puede apreciar, se encuentran los componentes de la producción textual con los niveles de enraizamiento en distintas magnitudes. Además, se aprecia que se ha hallado factores críticos solo en dos de las etapas de la producción textual, lo cual indica que en la etapa de planificación no se han podido percibir factores críticos.

A la luz de los resultados, se puede colegir que, pudiera suponerse que no existen factores críticos en esta etapa, sin embargo, dado el nivel de citas encontradas para este componente, es preciso considerar que no hay un nivel significativo de menciones de parte de los docentes respecto a este componente. Puede interpretarse que los docentes no muestran respuestas relacionadas a esta etapa de la producción textual.

5.1.1.1 Factores críticos en la etapa de planificación.

Los resultados son los siguientes:

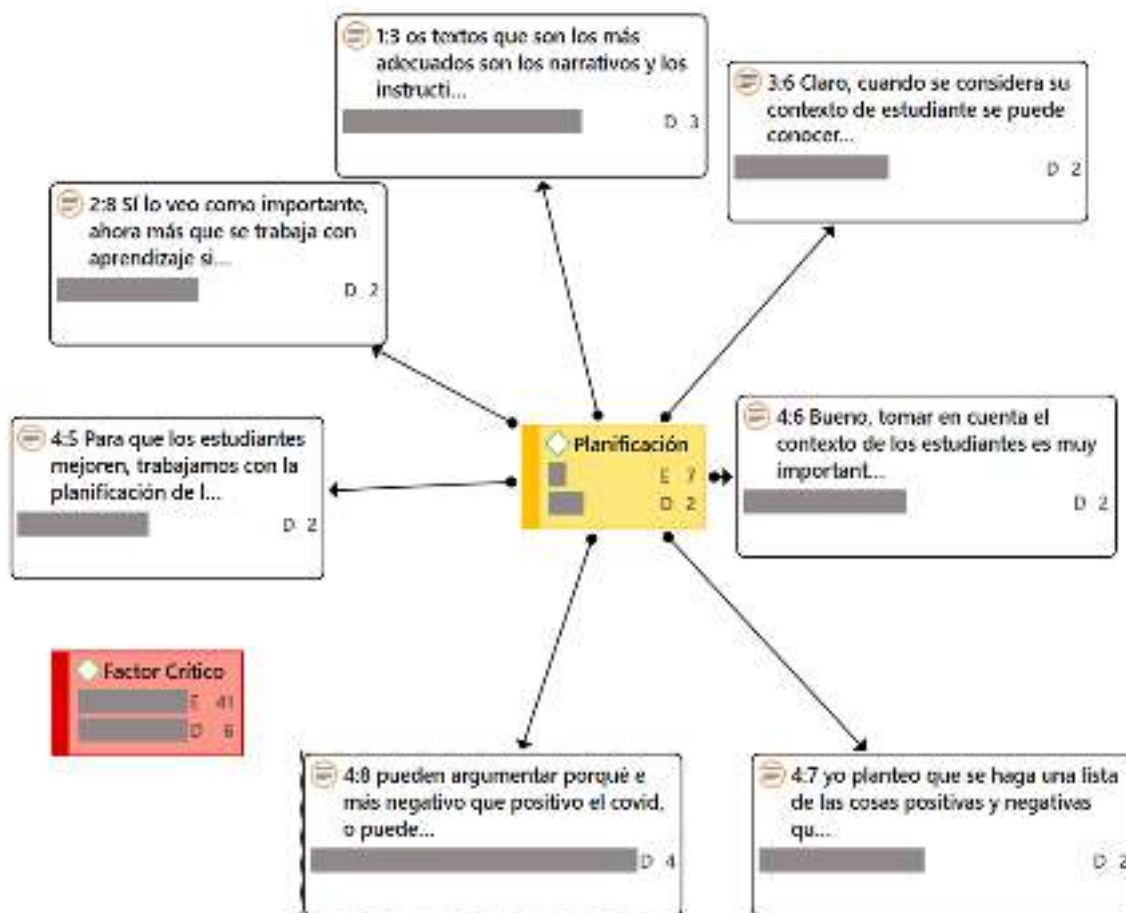


Figura 3. Factores críticos en la etapa de planificación. Fuente: Autoría propia

Desde el esquema presentado, se puede visibilizar que se ha hecho mención hacia algún proceso dentro de la etapa de planificación en la producción de textos, de estas siete menciones recabadas, ninguna alude hacia alguna dificultad dentro del proceso.

Lo mencionado anteriormente podría interpretarse a simple vista como un panorama sin problemas dentro de la etapa analizada, sin embargo, esta etapa constituye el código con menor cantidad de citas, por el cual se interpreta como la etapa que menos se menciona y, por ende, la de menor importancia para el docente dentro de la enseñanza-aprendizaje de la producción textual.

Respecto a la presencia de los componentes del enfoque comunicativo (categoría 2), se presenta de la siguiente manera:

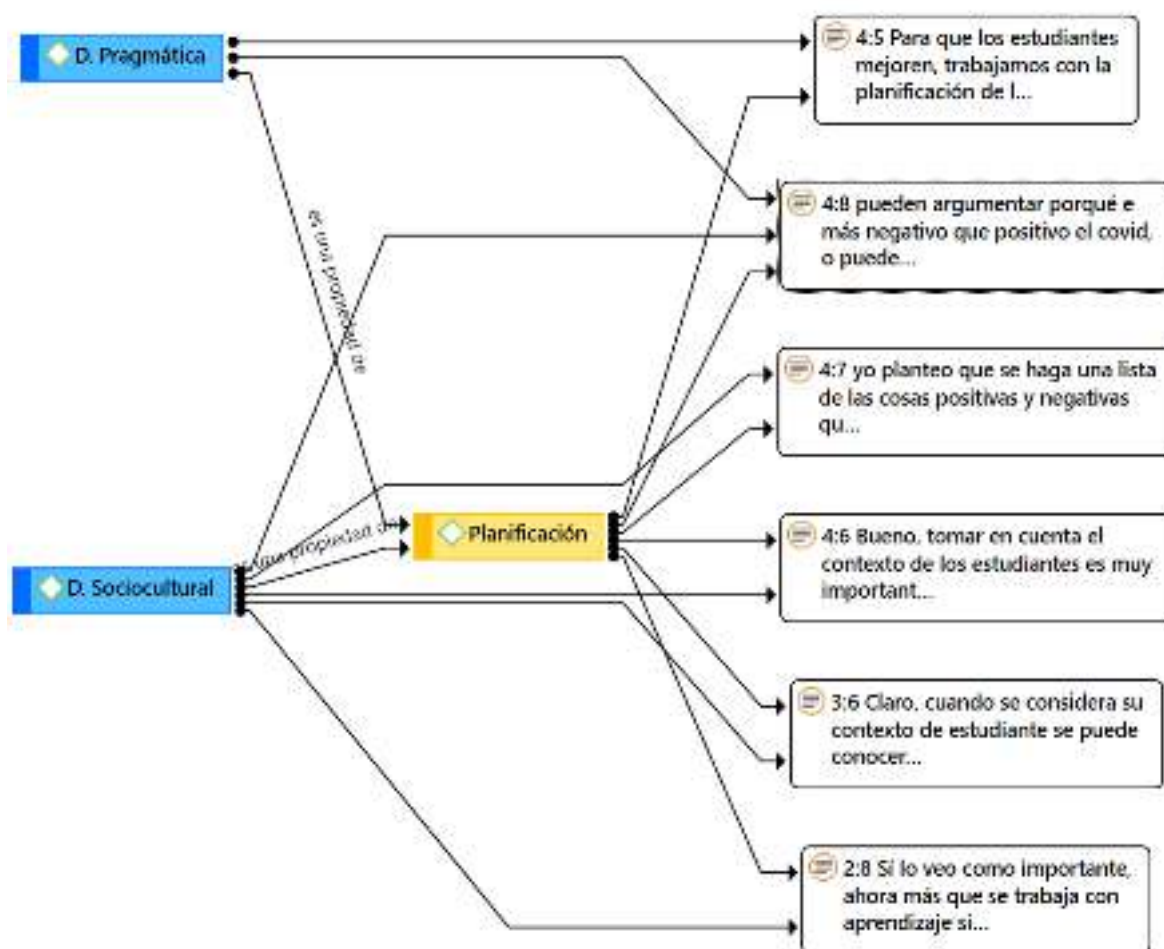


Figura 4. Presencia del enfoque comunicativo en la etapa de planificación. Fuente: Autoría propia.

Se tiene que, de los cuatro componentes planteados para el análisis en la categoría de enfoque comunicativo, solo están presentes dos de ellos en la etapa de planificación: dimensión pragmática y dimensión sociocultural.

Según las citas encontradas en el análisis de datos, se hace referencia a la dimensión pragmática en dos citas, y cuatro citas hacen referencia a la dimensión sociocultural. Cuando se habla de la dimensión sociocultural se hace de las posibilidades que tiene el estudiante para escribir sobre aspectos contextuales, mientras que en la dimensión pragmática se hace referencia a la tipología textual que podrían trabajar los estudiantes según sus capacidades, y según las facilidades que existe con una u otra tipología según la percepción del docente.

5.1.1.2 Factores críticos en la etapa de textualización.

Como se ha podido apreciar al inicio de esta presentación, la etapa de textualización es en donde se ha encontrado mayor cantidad de referencias de parte de los docentes, debido a que se comprende que la producción textual es un proceso ejecutivo en el que el estudiante escribe, y a consideración del análisis de la etapa de planificación, puede interpretarse que este proceso está aislado de una planificación textual. Es necesario también aclarar que la planificación no está referida a la programación que hace el docente para con sus sesiones de aprendizaje, sino al procedimiento didáctico que es necesario para que se pueda comenzar a escribir un texto; es decir, a la etapa en donde se elabora la estructura de un texto para posteriormente ser ejecutado según lo planteado. En tal sentido, el proceso de la textualización sin planificación corre el riesgo de ser inconsistente con su sentido o razón de ser, puesto que no tiene un inicio formal como tampoco una finalidad.

Los resultados del análisis textual arrojan los siguientes datos analizados en esta etapa:

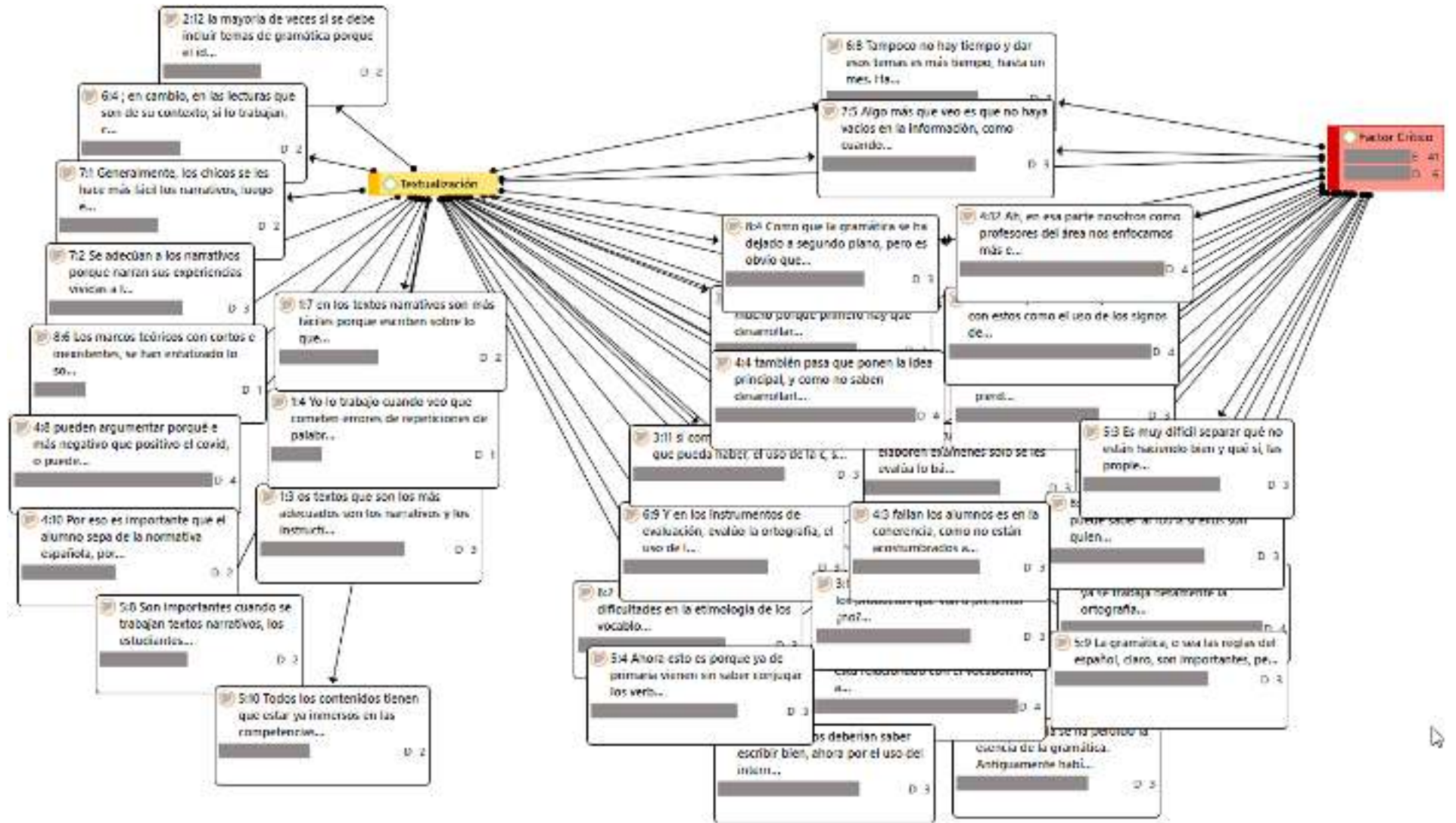


Figura 5. Factores críticos en la etapa de textualización. Fuente: Autoría propia

En vista de los resultados a partir del análisis cualitativo de datos, se puede apreciar que la etapa de textualización tiene un nivel de enraizamiento cuya magnitud representa un nivel muy elevado de citas (35 citas) en comparación a las otras dos etapas de la producción de texto, lo cual indica que existe un nivel de importancia mayor sobre las otras. Así mismo, se puede observar que los factores críticos son mayores (25), y que a partir del número de incidencias que existen se colige que existen mayores dificultades. Es probable que la mencionada importancia mostrada, la cual evidencia la predilección de los docentes hacia esta etapa, sea producto de lo mencionado anteriormente, ya que se refleja que al ser cuestionados sobre los distintos componentes del enfoque comunicativo estos hagan referencia con mayor ahínco a una etapa específica, donde los estudiantes ejecutan el acto de escribir.

Respecto a la presencia de los componentes del enfoque comunicativo en las etapas de producción textual, es lógico que haya referencia hacia las cuatro dimensiones planteadas para esta investigación, debido a la cantidad de incidencias de las citas respecto a esta etapa. Un aspecto importante a analizar es el nivel de enraizamiento de cada dimensión en la etapa, y luego en los factores críticos, ya que de este último es desde donde se debe determinar cuáles son los factores que determina la falta de textualización en la producción textual.

Los datos arrojados por el análisis cualitativo es el siguiente:

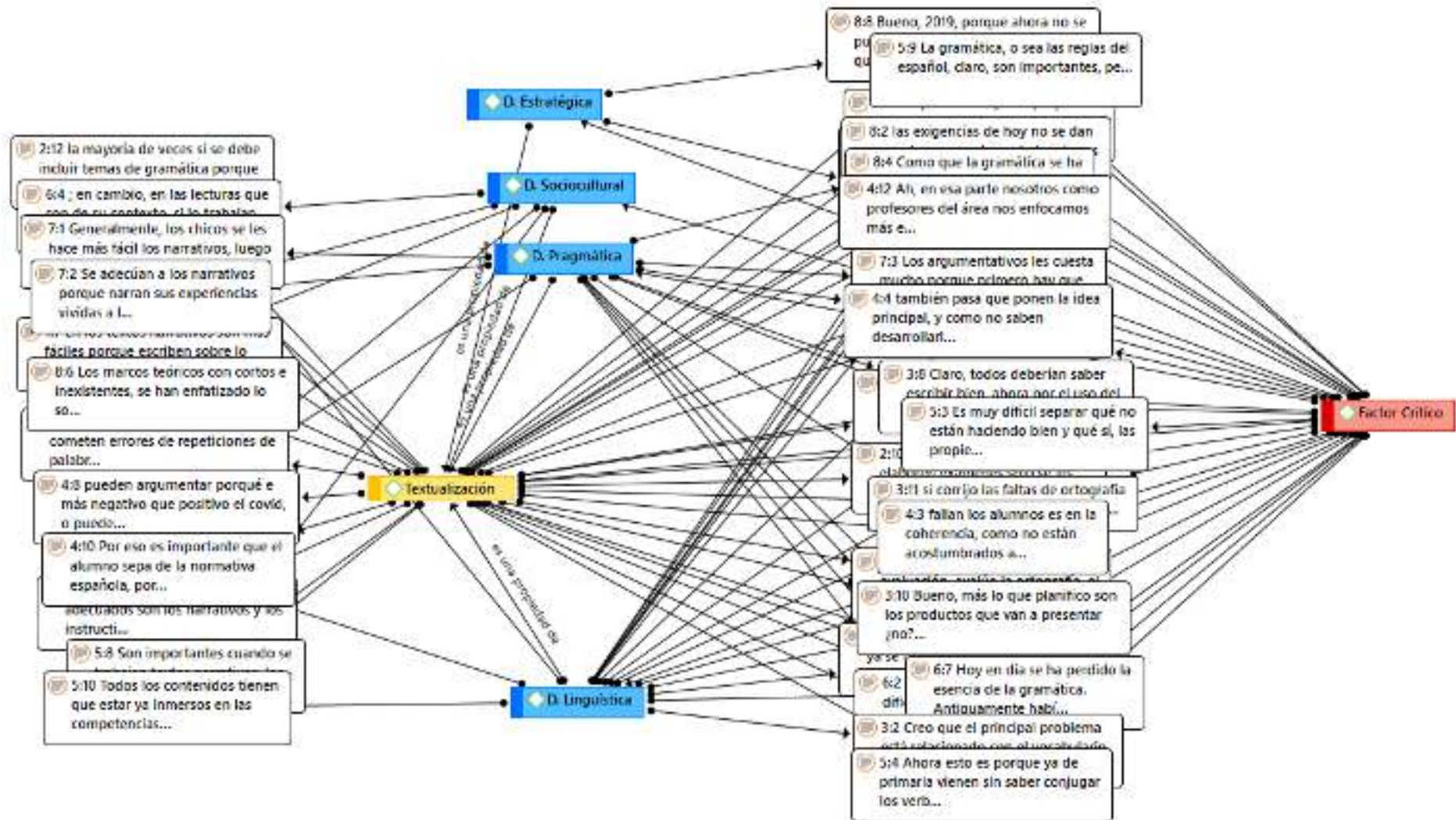


Figura 6. Presencia del enfoque comunicativo en la etapa de textualización. Fuente: Autoría propia

Se aprecia que la dimensión estratégica es el componente con menor incidencia de parte de los docentes. Esta estaba referida a los propósitos de la enseñanza-aprendizaje y su articulación con el currículo y las competencias. Las citas mencionadas en esta dimensión hacen referencia sobre todo al poco seguimiento que se le puede hacer al estudiante respecto a su aprendizaje, ya que el estudio se llevó a cabo en el proceso de pandemia, se puede apreciar manifestaciones como: *Bueno, 2019, porque ahora no se puede saber al 100% si ellos son quienes lo hacen. Diría que las estudiantes con el acompañamiento adecuado, preciso, sí pueden generar sus propios textos y sí cumplen con las características de la coherencia, de acuerdo a su propósito eso ha quedado plasmado (Docente 8, cita 8:8).*

Por su parte la dimensión sociocultural se hace presente con más menciones que relaciones la textualización hacia experiencias positivas, las cuales se valoran por su alto sentido de la contextualización, que a su vez, sirven como una especie de ayuda a la hora de redactar los textos ya que se hace mención a que los estudiantes, al estar direccionados a escribir sobre sucesos que ocurren en su localidad o realidad social obtienen mayores facilidades para hacer surgir un texto, se aprecia en citas similares a la siguiente: *pueden argumentar porqué e más negativo que positivo el covid, o pueden investigar sobre lo que ellos piensan que está bien o mal, y sale un texto expositivo. Siempre se puede trabajar a partir de los contextos, es depende qué tan creativo sea el docente para poder hacer sus actividades a partir de eso (Docente 4, cita 4:8).* Por otro lado, cuando se hace referencia a los factores críticos de esta dimensión, se observa que no existen percepciones negativas en las experiencias de los docentes.

En la dimensión pragmática ocurre que existe un mayor grado de incidencia respecto a la textualización, con 15 citas de enraizamiento es el segundo aspecto al que se hace mayor mención a la hora de referenciar esta etapa, pero es necesario tener en cuenta

que, de estas, de estas 15, se pueden contabilizar que solo 3 están valoradas positivamente dentro de este componente, y por su parte 12 citas vinculan experiencias o percepciones de los docentes que valoran de manera negativa. Las citas negativas brindan un panorama sobre la dimensión pragmática en la etapa de textualización en el que se obstaculiza la escritura debido a que existen problemas con las propiedades textuales de coherencia y cohesión textual, además de verse limitados los docentes a solo trabajar ciertas tipologías textuales, en especial la narrativa. Se evidencia lo mencionado en citas como la siguiente: *Las estudiantes presentan dificultades en la etimología de los vocablos, por ejemplo, no saben qué concepto tiene sobre esa palabra, entonces eso hace que no entienda, así se desconecta (Docente 6, cita 6:2)*. Cabe mencionar, que existe una relación estrecha entre la dimensión pragmática y la lingüística, ya que comparten una cantidad considerable de citas.

Finalmente, la dimensión lingüística es aquella que se presenta con mayor relevancia respecto a los demás componentes de la categoría planteada para esta investigación. Esta dimensión está ligada a la textualización por su naturaleza gramatical, y desde la percepción de los docentes, es necesario e importante que el estudiante adquiera los conocimientos gramaticales para poder escribir. Podría incluso decirse, que es el aspecto más importante, a juzgar por los resultados de los análisis cualitativos. Dentro de esta dimensión hay 19 citas referenciadas dentro de la textualización, y de estas, solo tres son las que se perciben con una vinculación que no obstaculiza el proceso de producción de textos, mientras que los 16 restantes están relacionadas a situaciones que impactan de manera negativa el proceso de textualización. *Hoy en día se ha perdido la esencia de la gramática. Antiguamente había en la curricula [sic] tradicional, por ejemplo, como los tipos de oraciones, ahora ya no*. Expresa el docente 6, de la misma manera se hace énfasis en el enfoque gramatical de la producción de textos, dejando ver implícitamente que existe

una preocupación de parte del docente sobre la poca importancia que le dan los estudiantes a este aspecto: *coherencia es más difícil porque ya se trabaja netamente la ortografía, la gramática, entonces el alumno como que no entiende por qué es importante conocer esto (Docente 2, cita 2:5).*

Tal parece ser que el docente ha comenzado a percibir la supresión de la enseñanza de los conocimientos gramaticales, y en su reemplazo se enseñan las competencias que propone el currículo: *las exigencias de hoy no se dan con estos como el uso de los signos de puntuación, de los conectores. Es un problema que viene de antes, desde los primeros años de secundaria. Se recurre a la lectura y se deja de lado la escritura (Docente 8, cita 8:2).* En esta última cita se puede apreciar la desvinculación que encuentran los docentes entre la enseñanza de competencias y los contenidos gramaticales.

5.1.1.3 Factores críticos en la etapa de reflexión.

En la etapa de reflexión se hace énfasis en el proceso de evaluación del texto, donde se determinan medidas para la optimización de lo que se ha planificado. En tal sentido, este proceso tiene un rol importante para la elaboración de un texto culminado. Lejos de la evaluación formal que hace el docente, el texto requiere de un tiempo específico para que se puedan asumir ciertas “debilidades” respecto a los que se quiere expresar en sí.

Dentro de los resultados, esta etapa de la producción textual no suma una gran cantidad de citas, pero sí es significativo en cuanto a su relación con las dimensiones del enfoque comunicativo.

Los datos se presentan de manera gráfica de la siguiente forma:

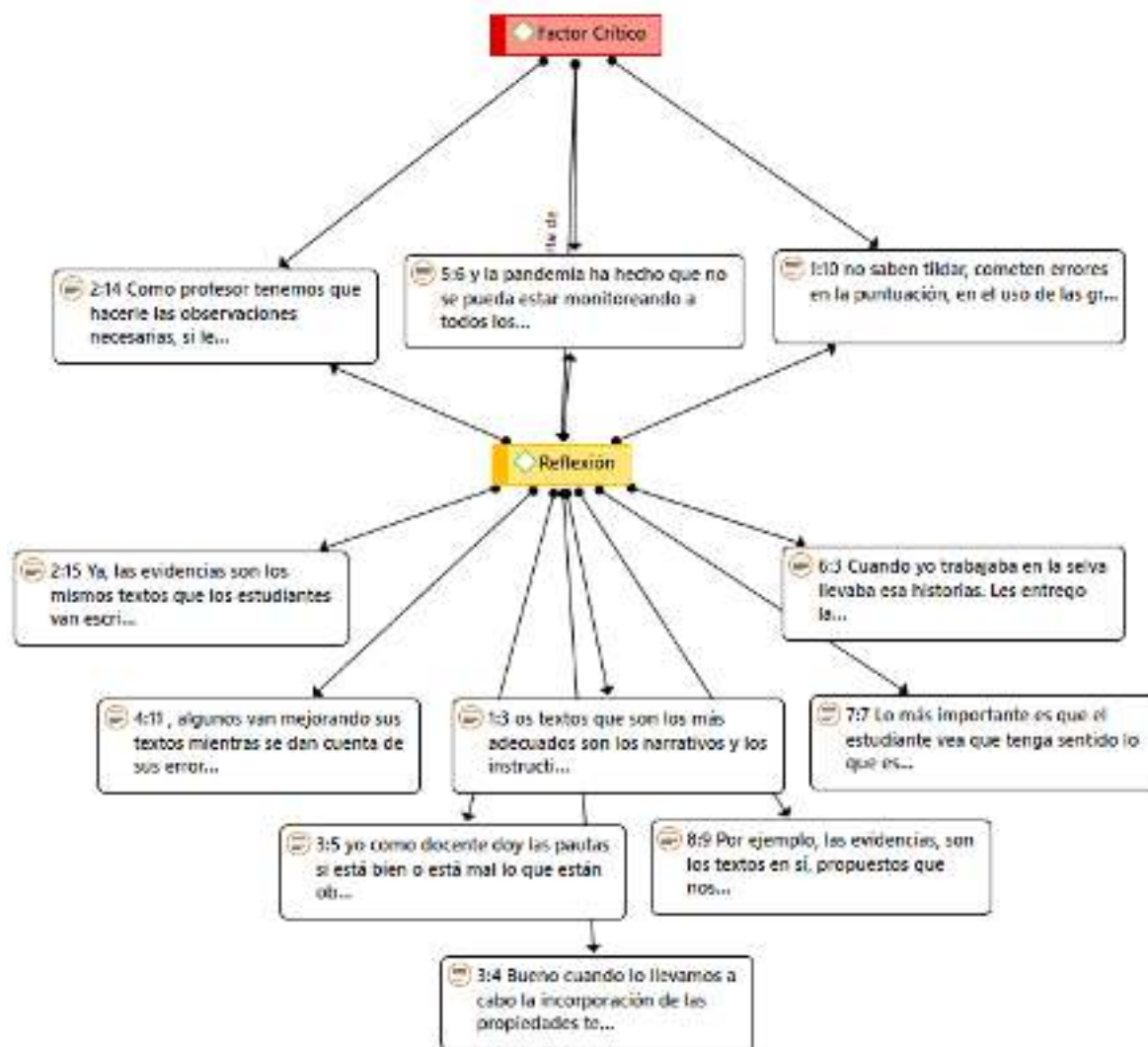


Figura 7. Factores críticos en la etapa de reflexión. Fuente: Autoría propia.

Se puede apreciar que en esta etapa los factores críticos representan una cantidad mínima dentro de la totalidad de citas referenciadas por los docentes, en tal sentido, se interpreta que hay una valoración o percepción positiva desde las experiencias docentes para con esta etapa. Respecto a los factores críticos se ha percibido una valoración negativa debido a la falta de presencialidad, donde se manifiesta que existe un monitoreo constante con las producciones textuales de los estudiantes, además de dificultades con la corrección gramatical del texto, debido a que no hay un conocimiento cabal de la normativa.

Con respecto a las dimensiones del enfoque comunicativo, se aprecia lo siguiente:

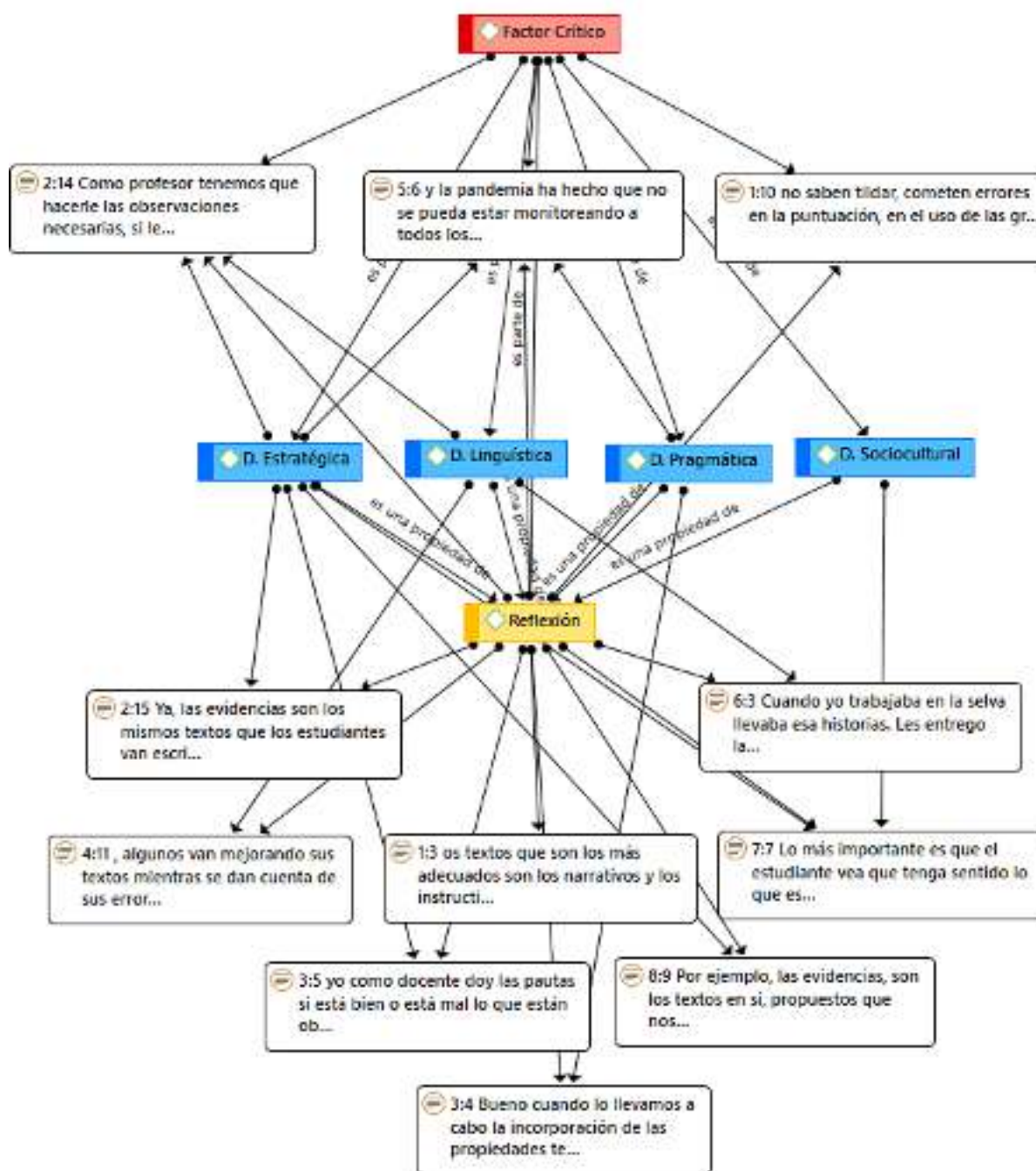


Figura 8. Factores críticos en la etapa de reflexión y las dimensiones. Fuente: Autoría propia.

En esta etapa se ve la preponderancia de la dimensión estratégica respecto a las demás dimensiones, esto se debe a que se relaciona la evaluación y retroalimentación como un proceso de la producción de textos, sin embargo, debe tomarse en consideración que la interpretación lidia con conceptos cuyos significados podrían referirse a procesos distintos y ser tomados como iguales. Este es el caso de la evaluación, muchos docentes

relacionan la evaluación calificativa como parte de la reflexión, cuando estos procesos, si bien es cierto, podrían estar relacionados, no son iguales.

Respecto a la dimensión lingüística, en esta etapa se hace referencia a la corrección gramatical y al proceso de aprendizaje de la escritura. Los factores críticos relacionados a esta dimensión y en esta etapa también están direccionados en ese sentido.

Por su lado, la dimensión pragmática se hace presente haciendo énfasis en la inclusión de nuevos conocimientos; es decir, al cuando se finaliza una textualización, los docentes prosiguen con un nuevo contenido curricular para implementar al siguiente texto que se trabajará en el aula, esto abarca tipologías textuales y propiedades textuales, tal como se ha planteado en las definiciones de la subcategoría analizada.

Finalmente, la dimensión sociocultural no presente factores críticos, y cuando se hace referencia a las percepciones positivas de esta dimensión se mencionan el proceso de acompañamiento del docente al estudiante en un sentido de clima escolar y confianza para poder escribir. Se menciona lo siguiente: *Lo más importante es que el estudiante vea que tenga sentido lo que escribe, que viva; y nosotros, como docentes, motivarlo al desarrollo de su autonomía y autoestima. Luego de recoger, ya se les habla de la coherencia, por qué hay vacíos, desarrollando la producción textual (Docente 7, cita, 7:7)*. En esta cita se puede evidenciar cómo es que se relaciona el aspecto contextual del estudiante con el desarrollo de la autonomía en su aprendizaje con la escritura para luego incorporar nuevos conocimientos que el docente toma en consideración según lo que se va observando y así mejorar este proceso de producción textual.

5.1.2 Interpretación de los factores críticos en la producción textual.

Como se ha podido observar, los factores críticos que existen en el proceso de producción textual están relacionados a las etapas y a las dimensiones del enfoque

comunicativo textual, en tal sentido es necesario prestar atención a los grados de incidencia de estos factores críticos.

En la siguiente tabla se puede observar cómo están distribuidas las citas que se han encontrado a partir del procesamiento de datos.

Tabla 2
Factor crítico en la producción de textos según enfoque comunicativo

	● Factor Crítico Gr=41	● Planificación Gr=7	● Reflexión Gr=11	● Textualización Gr=35
● D. Estratégica Gr=23	12	0	6	2
● D. Lingüística Gr=29	24	0	4	19
● D. Pragmática Gr=30	15	3	3	15
● D. Sociocultural Gr=23	0	5	1	5
● Factor Crítico Gr=41	0	0	3	25

Nota: Se muestra el número de citas de factor crítico por cada categoría (Producción textual y Enfoque comunicativo). Fuente: Autoría propia.

Se puede apreciar que los factores críticos respecto a la categoría de producción textual, se encuentran con mayor presencia en la etapa de textualización, con 25 citas referenciadas. Por su parte, dentro de las dimensiones del enfoque comunicativo se hace referencia a la dimensión lingüística, el cual complementa un patrón de interpretación que ha sido mencionado anteriormente, y el cual detalla que la producción textual está percibido mayormente como un proceso donde se ejecuta la escritura independientemente de la planificación, y que además el factor más importante a tomar en cuenta dentro del enfoque comunicativo es el correspondiente a la dimensión lingüística; dicho de otra manera, el enfoque gramatical se impone como el conocimiento más importante en la producción textual.

También es necesario recalcar que, en el otro extremo del análisis, se encuentran las subcategorías donde se hace menor referencia, esta corresponde a aquellas que tienen

menor relevancia a la hora de referenciarlas dentro de las experiencias y percepciones de los docentes. De la tabla 2 se recoge que en cuanto respecta a la categoría de etapas de la producción textual, la que menor relevancia ha presentado en los datos analizados ha sido la etapa de planificación, que solo ha sido referida con 7 citas. En cuanto a la dimensión con menor relevancia, no existe una diferencia muy significativa, ya que tanto la dimensión estratégica como la sociocultural tienen 23 citas cada una. La diferencia entre estas dos últimas podría radicar en el número de factores críticos que presenta cada una, donde la dimensión estratégica encuentra 12 citas referidas a factores críticos, mientras la dimensión sociocultural no haya ninguna cita referida a factor crítico, por lo que se puede colegir que esta dimensión está siendo considerada con la importancia debida, además de ser comprendida como el aspecto contextual que da significatividad a los procesos de enseñanza aprendizaje.

5.2 Discusión

En la tesis que trata sobre el fortalecimiento de dos competencias del área de Comunicación: la comprensión y la producción textual en los estudiantes de educación superior de Bucaramanga, Tovar (2020) indica que uno de las acciones más importantes que los docentes deben realizar es la evaluación diagnóstica a inicios de año, de tal manera que se puedan implementar medidas para optimizar el desarrollo de competencias comunicativas. Frente a esta aseveración, se debe considerar que la dimensión estratégica de la producción de textos articula los propósitos de la enseñanza, en ese sentido, se encuentra una vinculación entre la optimización de los procesos de enseñanza ya que estos persiguen objetivos curriculares y logro de competencias. Sin embargo, los datos arrojados por la presente investigación no dan una importancia suma a este aspecto, como se muestra en las siguientes citas referidas a la dimensión estratégica:

- 1:9 No se planifica como temas específicos porque van dentro de las compet.....
(3118:3290) - D 1: ENTREVISTA 4
- 1:12 También hay que mencionar que desde hace años se da importancia a los.....
(3834:4010) - D 1: ENTREVISTA 4
- 1:14 En esta pandemia no se puede saber si ellos saben o han hecho el traba.....
(4705:4839) - D 1: ENTREVISTA 4
- 2:7 Lo que pasa es que en el colegio siempre les enseñan más a leer, y ent.....
(1683:1968) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:11 Sí es importante, pero la misma currícula no le da mucha importancia,.....
(3394:3587) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:13 entonces por virtual no se puede mucho llegar al estudiante, se debía.....
(4374:4739) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:14 Como profesor tenemos que hacerle las observaciones necesarias, si le.....
(5006:5152) - D 2: ENTREVISTA 5
- 4:12 Ah, en esa parte nosotros como profesores del área nos enfocamos más e.....
(4977:5382) - D 4: ENTREVISTA 7
- 5:6 y la pandemia ha hecho que no se pueda estar monitoreando a todos los.....
(1539:1695) - D 5: ENTREVISTA 8
- 5:12 Bueno se ve en los mismos trabajos que hacen en la clase, esto era ant.....
(4786:4978) - D 5: ENTREVISTA 8
- 8:7 Usted sabe lo que hemos vivido estos dos años, por eso no cuenta, pero.....
(3903:4147) - D 8: ENTREVISTA 3
- 8:8 Bueno, 2019, porque ahora no se puede saber al 100% si ellos son quien.....
(4318:4608) - D 8: ENTREVISTA 3

Se devela que dentro de los aspectos que los docentes toman en cuenta en la dimensión estratégica, la cual se compone por la articulación general del currículo y el logro de competencias, no se toma como relevante la evaluación diagnóstica. Por el cual se interpreta que este no es un factor crítico.

Por su parte, Espinoza y Cortez (2019) realizaron una investigación titulada *Estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y literatura desde un enfoque comunicativo*, donde se observa que una de sus conclusiones asume que la implementación de las estrategias logran acercar a los maestros en cómo desarrollar sus actividades de clases para la enseñanza de la lengua. Mediante la aplicación de los instrumentos se recogió evidencias sobre las falencias que tienen los docentes con respecto al enfoque comunicativo. Para proponer la estrategia se recurrió a la convocatoria de la comunidad educativa. Por último, la aplicación metodológica mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de los estudiantes así como mejorar el punto de vista didáctico de los docentes para el desarrollo desde su práctica pedagógica.

En la presente investigación se ha podido observar que el factor crítico más importante visualizado en la producción de textos está representando por la importancia que existe en la etapa de textualización y la dimensión lingüística, es decir, no se trata de metodología o estrategias didácticas, sino de las percepciones del docentes respecto al enfoque comunicativo. Si bien es cierto, las dimensiones del enfoque comunicativo se encuentran en su totalidad, dentro de la concretización de las acciones en clase aún no se puede resolver el problema que hayan los docentes, el cual supone la superposición de la competencia de producción de textos, como conjunto de capacidades que sirven para un propósito comunicativo real, sobre la enseñanza de la normativa gramatical, esto se ha podido recoger dentro de las cuantiosas citas que refieren a esta problemática, las cuales se presentan de la siguiente forma:

- 1:12 También hay que mencionar que desde hace años se da importancia a los.....
(3834:4010) - D 1: ENTREVISTA 4
- 2:5 coherencia es más difícil porque ya se trabaja netamente la ortografía.....
(1406:1565) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:7 Lo que pasa es que en el colegio siempre les enseñan más a leer, y ent.....
(1683:1968) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:10 Ahora cuando se pide que se elaboren exámenes solo se les evalúa lo bá.....
(3622:3851) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:11 Sí es importante, pero la misma currícula no le da mucha importancia,.....
(3394:3587) - D 2: ENTREVISTA 5
- 2:14 Como profesor tenemos que hacerle las observaciones necesarias, si le.....
(5006:5152) - D 2: ENTREVISTA 5
- 3:2 Creo que el principal problema está relacionado con el vocabulario, a.....
(736:1037) - D 3: ENTREVISTA 6
- 3:8 Claro, todos deberían saber escribir bien, ahora por el uso del intern.....
(3626:3870) - D 3: ENTREVISTA 6
- 3:9 Pero si enseñamos bien la gramática, tampoco se puede porque no hay ti.....
(4036:4251) - D 3: ENTREVISTA 6
- 3:10 Bueno, más lo que planifico son los productos que van a presentar ¿no?.....
(4422:4660) - D 3: ENTREVISTA 6
- 3:11 sí corrijo las faltas de ortografía que pueda haber, el uso de la c, s.....
(4708:4892) - D 3: ENTREVISTA 6
- 4:4 también pasa que ponen la idea principal, y como no saben desarrollarl.....
(1267:1469) - D 4: ENTREVISTA 7

- 4:12 Ah, en esa parte nosotros como profesores del área nos enfocamos más e.....
(4977:5382) - D 4: ENTREVISTA 7
- 5:9 La gramática, o sea las reglas del español, claro, son importantes, pe.....
(3106:3357) - D 5: ENTREVISTA 8
- 6:7 Hoy en día se ha perdido la esencia de la gramática. Antiguamente habí.....
(3233:3389) - D 6: ENTREVISTA 1
- 6:8 Tampoco no hay tiempo y dar esos temas es más tiempo, hasta un mes. Ha.....
(3812:3994) - D 6: ENTREVISTA 1
- 6:9 Y en los instrumentos de evaluación, evalúo la ortografía, el uso de l.....
(4267:4435) - D 6: ENTREVISTA 1
- 7:5 Algo más que veo es que no haya vacíos en la información, como cuando.....
(1349:1768) - D 7: ENTREVISTA 2
- 7:10 la parte de la gramática, y eso es lo que ha pasado, no se desarrolla.....
(5661:5869) - D 7: ENTREVISTA 2
- 8:2 las exigencias de hoy no se dan con estos como el uso de los signos de.....
(993:1223) - D 8: ENTREVISTA 3
- 8:4 Como que la gramática se ha dejado a segundo plano, pero es obvio que.....
(2691:2946) - D 8: ENTREVISTA 3
- 8:5 Los marcos teóricos son cortos e inexistentes, se han enfatizado lo so.....
(3201:3343) - D 8: ENTREVISTA 3

Se puede percibir cómo dentro de todas las dimensiones analizadas, los docentes han tomado como principal factor crítico a la enseñanza gramatical de la producción de textos, en tal sentido, quedan atrás las demás dimensiones. Por su parte, la textualización sigue siendo la etapa predilecta a trabajar. En tal sentido, discrepando con Espinoza y Cortez (2019), para la presente investigación, no se trata de metodologías, sino de la

comprensión y aplicación del enfoque comunicativo, ya que de implementarse una metodología didáctica que mejore la enseñanza gramatical, aún existirá el problema de dejar de lado las demás dimensiones del enfoque comunicativo.

Por último, se tiene en la investigación de López (2018), el cual trata sobre el enfoque comunicativo en la lectoescritura del idioma inglés, y donde se asevera los maestros deberían planificar trabajos que estén orientados al desarrollo de estrategias vinculadas al enfoque comunicativo, con la finalidad de mejorar el nivel de aprendizaje del idioma extranjero; así como también, los docentes deben ser capacitados en el tema del enfoque comunicativo.

La anterior conclusión guarda estrecha relación con los resultados de la presente investigación, ya que se puede precisar que los factores críticos expuestos en esta investigación están dirigidos a las experiencias donde se encuentra mayor dificultad con la escritura. Si bien es cierto, existen dimensiones que preponderan estas citas, las hay también en donde poco o nada se dicen. Un ejemplo de ello es la poca relevancia que existe respecto a la etapa de planificación del texto, al no existir mayor referencia sobre este punto, no se detallan factores críticos porque no se están trabajando en el aula, más allá de tomar en cuenta las dimensiones pragmáticas y socioculturales, las cuales se resumen a las posibilidades que tendría el estudiante de poder escribir un texto y facilitarle el trabajo de escribir, más no el de cumplir con un propósito comunicativo.

Conclusiones

Las conclusiones a la que se ha llegado en la presente investigación son las siguientes:

- La producción textual está percibida por los docentes de una institución pública de Lima Metropolitana, en 2021, como un proceso de escritura en su sentido literal, sin tomar en cuenta, o dándole poca relevancia a los procesos didácticos de la planificación y reflexión, los cuales componen también una parte importante y fundamental para la práctica de la producción de textos.
- Por su parte, se ha podido percibir que existe una preponderancia en la percepción de los docentes hacia la etapa de textualización bajo un enfoque gramatical. Se ha colocado a la dimensión lingüística como el factor crítico más importante que impide la producción de textos, debido a que los docentes consideran que la enseñanza de la gramática ha sido colocada en segundo plano, por lo que existen dificultades diversas a la hora de escribir un texto. Este enfoque gramatical trasciende en menor medida sobre las etapas de planificación y reflexión, ya que se asume que el aprendizaje y evaluación de la normativa es la que presenta mayor dificultad.
- También se debe considerar que el aspecto sociocultural del enfoque comunicativo es el que mejor se ve reflejado dentro de la percepción de los docentes, y que en ninguna de sus presentaciones en las etapas de la producción de textos se ha mostrado como un factor crítico en el desarrollo de la producción de textos.

Recomendaciones

A partir de la investigación, las autoras del presente trabajo, recomendamos, con mayor importancia que los docentes del área de Comunicación emprendan la responsabilidad de comprender y aplicar el enfoque comunicativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción textual, de tal manera que esta sea plasmada en los procesos metodológicos que se sigan en el aula. El enfoque comunicativo no solo consiste en plasmar una competencia en los documentos normativos y burocráticos, sino, encuentra su importancia en los procesos que se deben seguir para adquirir capacidades dentro de un contexto determinado, junto a la suma de conocimientos y actitudes, así, el enfoque comunicativo debe guardar coherencia y vinculación con los procesos de planificación, textualización y reflexión.

Por otro lado, es necesario comenzar a percibir la producción textual como una habilidad fundamental para el logro de propósitos comunicativos, en tal sentido, variará de distintas formas la manera en cómo se ejecute este propósito. Además, es necesario que se comience a llevar a la práctica la transversalidad de las habilidades comunicativas, de tal forma que se puedan ejecutar con mayor énfasis las dimensiones estratégicas del enfoque comunicativo, el cual conlleva a plantear propósitos de formación integral en el estudiante, y que a su vez valida el sentido del aprendizaje en el sistema educativo actual.

Referencias

- Adam, J. (1992). *Les textes: Types et prototypes*. París. Nathan
- Ambrosio, Y. (2018). El enfoque comunicativo textual en la producción de textos en educación inicial. Investigación acción pedagógica para obtener el título de segunda especialidad. Huánuco, Perú.
- Álvarez, J. (2005). *¿Cómo crear textos narrativos?* México: Siglo XXI
- Álvarez, G (2006). *Un enfoque discursivo/textual para la enseñanza de idiomas*. Onomázein, núm. 14, 2006, pp. 163-169. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile
- Anampa, I. (2016). *Producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria en la institución educativa Francisco Bolognesi Cervantes, San Juan de Lurigancho, 2016*. [Tesis para optar el título profesional de licenciada en educación primaria. Universidad César Vallejo].
- Batjín, M. (1979). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Espasa-Calpe. Madrid.
- Bochiche, M. (2016). *Las tipologías textuales para el desarrollo de la competencia comunicativa en el ámbito de la enseñanza de lenguas*. Propuesta de secuencia didáctica basada en el trabajo del artículo de opinión en clase de inglés como lengua extranjera. Universitat Jaume.
- Cassany, D. y Luna, M. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Plaza Mayor.
- Cassany, D. (2004). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Ccama, M y Chalco, E. (2017). *Influencia de la formación de valores en el enfoque comunicativo textual en los estudiantes de la institución educativa N° 40127 "Señor del Espíritu Santo" – Chiguata – Arequipa 2017*

- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova, trad. del catalán.
- Camps, A. (1995). *Aprender a escribir textos argumentativos: Características dialógicas de la argumentación escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación. Enseñar a argumentar*. Madrid: Edisa.
- Camps, A. & Dolz, J. (1995). *Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. Comunicación, Lenguaje y Educación. Enseñar a argumentar*. Madrid: Edisa.
- Castro, E. (2019). *El enfoque comunicativo en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos en italiano, en estudiantes del instituto de idiomas de la UNFV- 2018*. Tesis para optar el grado académico de: Maestro en Docencia Universitaria.
- Dolz, J. & Pasquier, A. (2000). *Escribo mi opinión. Una secuencia didáctica de iniciación a los textos de opinión para el tercer ciclo de Educación Primaria*. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Fernández, S. (2003). *Nuevos desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER*. Madrid. MEC y Edinumen.
- Flores, R. (2017). *Producción de textos por medio de un taller de escritura a estudiantes de quinto de primaria del Colegio Privado "San Luis"* Tesis de grado presentada para la obtención del Grado de Licenciatura en Lingüística e Idiomas Mención Lengua Castellana. La Paz, Bolivia.
- Garcés, M y Aveiga, M. (2015). *Tipología textual y su incidencia en las habilidades narrativas*. Universidad Estatal de Milagro.

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica*.
Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Investigación cualitativa en Salud*.
Recuperado de: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html>
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras Teoría y práctica de la educación lingüística*. Vol 2, Barcelona, Paidós
- López, L. (2018). *El enfoque comunicativo y aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Nacional "Daniel Alcides Carrión" – Pasco*. Tesis para optar el grado académico de maestro en: Docencia en el Nivel Superior.
- Millán, F. (2006) *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe
- Ministerio de Educación. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Mora, A. (2004). *Guía para elaborar una propuesta de investigación*. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44029206.pdf>
- Roméu, A. (2006). *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana, Cuba.
- Salgado, A. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. LIBERABIT: Lima (Perú) 13: 71-78, 2007. Recuperado de
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Sánchez, C. (2005). Los problemas de redacción de los estudiantes costarricenses: Una propuesta de revisión desde la lingüística del texto. *Filología y Lingüística*, 31(1), 267-295. Recuperado de <http://www.vinv.ucr.ac.cr/latindex/rfl-31-1/rfl-31-1-15.pdf>

- Tovar, D. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión y producción textual en estudiantes de noveno grado de la escuela normal superior de Bucaramanga*. Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación.
- Van Dijk, T. (1983). *El análisis del discurso*. Oxford: Oxford University Press.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Van Dijk, T. (1984) *Texto y contexto*. Madrid, Cátedra.
- Werlich, E. (1979). *Typologie der Texte*, Heidelberg. Quelle & Meyer. (2da. ed.)
- Zafra, O. (2006) Tipos de investigación. *Revista Científica General José María Córdova* 4 (4). p, 13. Bogotá, Colombia.

Apéndices

Apéndice A: Instrumento – Guion de la entrevista.

Apéndice B: Muestras de entrevistas transcritas

Apéndice C: Procesamiento de datos en Atlas.ti v. 8.

Apéndice A: Instrumento – Guion de la entrevista.

Pragmática

Tipología textual

1. ¿Qué tipos de textos considera usted que son los más adecuados para que los estudiantes escriban o produzcan textos, por qué?

Coherencia y coherencia

2. Se sabe que todo texto debe cumplir las propiedades textuales (cohesión, coherencia y adecuación). En ese sentido, ¿qué dificultades encuentra que son las más recurrentes para identificar estas propiedades; cómo lleva a cabo la incorporación de estas propiedades en la enseñanza?

Sociocultural

Contexto (global)

3. Considera importante el contexto social de sus estudiantes cuando van a escribir textos, comente una experiencia en el aula en la que se evidencia la importancia (o no) de este.

Situación comunicativa (local)

4. Considera situaciones cotidianas de los estudiantes para el desarrollo de sus sesiones en la producción de textos, comente una experiencia en la que se evidencia esta.

Lingüística

Uso de la gramática

5. El uso de la gramática permite una correcta escritura de textos, ¿qué tan importante considera la enseñanza de la gramática dentro de su planificación y evaluación en las sesiones para la producción de textos?
6. ¿Con qué frecuencia suele incorporar contenidos (conocimientos) gramaticales dentro de su planificación y evaluación en las sesiones para la producción de textos?

Estratégica

Currículo

7. Las sesiones de aprendizaje que planifica están direccionadas a cumplir propósitos generales en la formación integral del estudiante, ¿cuáles son estos?

Competencias

8. ¿Cómo evidencia que sus estudiantes saben producir -construir, elaborar- textos?

Apéndice B: Muestras de entrevistas transcritas

Entrevistado 1

¿Qué tipos de textos considera usted que son los más adecuados para que los estudiantes escriban o produzcan textos, por qué?

El narrativo, expositivo por ser de gran trascendencia para sustentar ideas y bases para un buen desempeño.

Se sabe que todo texto debe cumplir las propiedades textuales (cohesión, coherencia y adecuación). En ese sentido, ¿qué dificultades encuentra que son las más recurrentes para identificar estas propiedades; cómo lleva a cabo la incorporación de estas propiedades en la enseñanza?

Las estudiantes presentan dificultades en la etimología de los vocablos, por ejemplo, no saben qué concepto tiene sobre esa palabra, entonces eso hace que no entienda, así se desconecta, no sabe que tipos de textos; esto al margen del desempeño de la comprensión, el uso de conectores, de dar sentido lógico y los contenidos para redactar un texto. ¿Cómo lleva a cabo? Mediante la retroalimentación, a través de historias, de relatos de cuentos. Cuando yo trabajaba en la selva llevaba esas historias. Les entrego la lectura, y ellas rectifican y yo refuerzo en el punto álgido que presentan incoherencias y las estudiantes lo identifican. Con los textos que brinda el ministerio, poco se usan porque no están de acuerdo a lo ellas conocen; en cambio, en las lecturas que son de su contexto, si lo trabajan, como la inferencia, las palabras nuevas, la estructura del texto. Yo lo planifico dentro de una hora literaria, de acuerdo a la temática que voy a desarrollar, claro ahora por la pandemia no se puede trabajar.

¿Considera importante el contexto social de sus estudiantes cuando van a escribir textos? comente una experiencia en el aula en la que se evidencia la importancia (o no) de este.

Sí considero, y sí es importante porque de esa manera cada persona tiene reflejo de donde vive, de acuerdo a su nación, a su lugar donde vive, ejemplo las estudiantes me cuentan sobre la corrupción y los abusos de los gobernantes de sus comunidades, de los robos, de la basura, también de que nunca brindan oportunidades las autoridades. Otras dicen que no tienen problemática, entonces es de acuerdo a donde viven, las personas son el reflejo de su pensamiento. De cada distrito es distinto, cada persona es reflejo de donde vive, lo que no quiere decir que vivir en Barranco o La Victoria sean más o menos, como tampoco podemos comparar entre personajes literarios como Mario Vargas Llosa y José María Arguedas, cada uno es bueno según su contexto.

¿Considera situaciones cotidianas de los estudiantes para el desarrollo de sus sesiones en la producción de textos? comente una experiencia en la que se evidencia esta.

Por supuesto, es un insumo importante, debe ir acompañado de lo que es y es significativo para su desempeño acorde con la temática, y de la experiencia de aprendizaje significativo que planifico, porque dependerá para el quehacer de su vida, cada sesión formará parte de su vida. No solo es desarrollar sesiones, sino que también les sea de utilidad para ellas.

El uso de la gramática permite una correcta escritura de textos, ¿qué tan importante considera la enseñanza de la gramática dentro de su planificación y evaluación en las sesiones para la producción de textos?

Hoy en día se ha perdido la esencia de la gramática. Antiguamente había en la curricula tradicional, por ejemplo, como los tipos de oraciones, ahora ya no. La importancia es que se debe conocer los conceptos porque la prensa distorsiona, los medios distorsionan la información, como, por ejemplo, tombo mató a choro, intervienen droga caleta, puro uso de jergas. La gramática debe ser dosificada, está en segundo plano, lo que interesa ahora es saber leer, interpretar, analizar decodificar un texto, entonces brindar gramática es darle más problema para mejorar su redacción.

¿Con qué frecuencia suele incorporar contenidos (conocimientos) gramaticales dentro de su planificación y evaluación en las sesiones para la producción de textos?

Yo lo hago a la temática que desarrollamos, porque a veces hacemos radio, teatro, entonces es de acuerdo. Y en los instrumentos de evaluación, evalúo la ortografía, el uso de la z, la b, pero no mucho, solo acorde a los temas de desarrollo de la planificación de la semana.

Las sesiones de aprendizaje que planifica están direccionadas a cumplir propósitos generales en la formación integral del estudiante, ¿cuáles son estos?

Sí, integral porque no solo es integral, sino transversal enfocada para la vida y que además estén relacionadas con otras áreas, eso les va ayudar para el desarrollo de su personalidad de las estudiantes.

¿Cómo evidencia que sus estudiantes saben producir -construir, elaborar- textos?

Están en la producción misma de ellas, de las estudiantes que realizan, pero ese trabajo está incipiente todavía. Algunos están en progreso, otros en inicio y otros en todo el nivel. Entonces yo me enfoco en los del progreso y en los de inicio; y de los que ya están en alto nivel, les sensibilizo para que ayuden a las demás y puedan seguir ese ejemplo.

Apéndice C: Procesamiento de datos en Atlas.ti v. 8.

The screenshot displays the Atlas.ti v. 8 interface with the following components:

- Menú de Archivo:** Archivo, Inicio, Buscar, Analizar, Importar & E, Herramientas, Herramienta de consulta, Herramienta de alcance de la consulta.
- Barra de Herramientas:** Editar alcance de la consulta, Guardar código inteligente, Nuevo grupo de documentos, Agregar, Eliminar, Cambiar operador, Intercambiar, Operadores de conjuntos (D, Y, UNO, NO, DE), Operadores de... (Amos, Abajo, Hermanos), Co-ocurre, Copiar.
- Explorador del proyecto:**
 - Documentos (8): D 1: ENTREVISTA 4 (12), D 2: ENTREVISTA 3 (13), D 3: ENTREVISTA 6 (13), D 4: ENTREVISTA 7 (13), D 5: ENTREVISTA 8 (12), D 6: ENTREVISTA 1 (10), D 7: ENTREVISTA 2 (10), D 8: ENTREVISTA 3 (9).
 - Códigos (8): D. Estratégica (23-3), D. Lingüística (29-3), D. Pragmática (30-4), D. Sociocultural (23-4), Factor Crítico (41-6), Planificación (7-2), Reflexión (11-5), Textualización (35-5).
 - Memos (0).
 - Redes (7): ENFOQUE COMUNICATIVO (6), GENERAL (11), PLANIFICACIÓN (9), PRODUCCIÓN TEXTUAL (5), REFLEXIÓN (17), RELACIÓN (8), TEXTUALIZACIÓN (40).
 - Grupos de documentos (0).
 - Grupos de códigos (3).
 - Grupos de memos (0).
 - Grupos de redes (0).
 - Transcripciones de multimedia (0).
- Buscar grupos de códigos:**
 - Entoque comunicativo (2)
 - Factores críticos (1)
 - Producción textual (7)
- Alcance de la consulta:** El proyecto en su t...
Términos: Factor Crítico & D. L...
- Diagrama de Red:** Muestra una conexión entre 'Factor Crítico' y 'D. Lingüística'.
- Buscar códigos:**
 - D. Estratégica (23-3)
 - D. Lingüística (29-3)**
 - D. Pragmática (30-4)
 - D. Sociocultural (23-4)
 - Factor Crítico (41-6)
 - Planificación (7-2)
 - Reflexión (11-5)
 - Textualización (35-5)
- Buscar citas:**
 - Citas
 - 112 También hay que mencionar que también hay que mencionar que desde hace años se da importancia a los contenidos, se trabaja más la comprensión de textos y las estrategia...
 - 20 coherencia es más difícil porque la coherencia es más difícil porque ya se trabaja netamente la ortografía, la gramática, entonces el alumno como que no entiende por qué es important...
 - 217 Lo que pasa es que en el colegio siempre les enseñan más a leer, y entonces también a escuchar, y cuando escuchan ven cómo se están diciendo...
 - 218 Ahora cuando se pide que se es...

Fuente: Autoría propia.