

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**E.A.P. EDUCACIÓN SECUNDARIA**



---

**PROPUESTA DE UN MODELO COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA PARA  
MEJORA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS EN LOS ALUMNOS DE  
1° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. SANTA MARÍA REINA DE  
CHIMBOTE, 2015.**

---

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA**

**AUTORAS:**

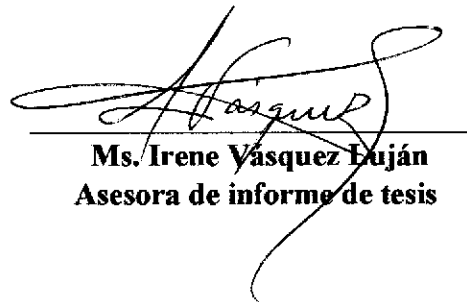
- **Bach. Monzón García Brenda Sharon**
- **Bach. Villacorta Vega Karito Anttonet**

**ASESORA:**

- **Ms. IRENE VÁSQUEZ LUJÁN**

## HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El presente informe de tesis **“PROPUESTA DE UN MODELO COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA PARA MEJORA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS EN LOS ALUMNOS DE 1º GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. “SANTA MARÍA REINA” DE CHIMBOTE, 2015”**, ha contado con el asesoramiento de la Ms. Irene Vásquez Luján, deja constancia de su aprobación.



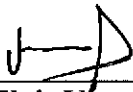
**Ms. Irene Vásquez Luján**  
**Asesora de informe de tesis**

## HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

El presente informe de tesis **“PROPUESTA DE UN MODELO COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA PARA MEJORA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS EN LOS ALUMNOS DE 1º GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. “SANTA MARÍA REINA” DE CHIMBOTE, 2015”**, tiene la aprobación del jurado evaluador, quienes firmaron en señal de conformidad.



**Dr. Gonzalo Ytalo Pantigoso Layza**  
**Presidente**



**Mg. Elvis Vereau Amaya**  
**Secretario**



**Mg. Weslyn Valverde Alva**  
**Integrante**

## **DEDICATORIA**

A Yavé, el Supremo, por obsequiarnos el  
hálito y la luz de cada amanecer

A nuestras procreadoras por el amor y  
aliento incondicional durante esta travesía  
profesional

## **AGRADECIMIENTO**

A todos los docentes de la Escuela de Educación y Humanidades por brindarnos la luz de sus conocimientos, y en especial al Dr. Gonzalo Pantigoso Layza y la Ms. Irene Vásquez Luján quienes orientaron la presente investigación.

# ÍNDICE

## DEDICATORIA

## AGRADECIMIENTO

<b>LISTA DE TABLAS</b> .....	i
<b>LISTA DE GRÁFICOS</b> .....	ii
<b>RESUMEN</b> .....	01
<b>ABSTRACT</b> .....	02

## CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	
1.1.1. Realidad genérica del problema .....	03
1.1.2. Características de la realidad específica del problema.....	04
1.2. Antecedentes de la investigación .....	06
1.3. Formulación del problema diagnóstica y propositiva .....	08
1.4. Hipótesis del diagnóstico.....	08
1.5. Variables e indicadores .....	09
1.6. Objetivos de la investigación.....	10
1.7. Delimitación de la investigación.....	11
1.8. Justificación e importancia de la investigación .....	11

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	
2.1.1. Cognición	
2.1.1.1. Definición .....	13
2.1.1.2. Teorías cognitivas del lenguaje.....	13
2.1.1.3. Procesos cognitivos en la escritura.....	16
2.1.2. El constructivismo	
2.1.2.1. Definición .....	21
2.1.2.2. Teoría constructivista del lenguaje.....	22
2.1.3. Modelos cognitivos - constructivistas de la producción textual .....	24
2.1.4. El texto	
2.1.3.1. Definición .....	29
2.1.3.2. Elementos .....	30
2.1.3.3. Propiedades.....	31
2.1.3.4. Niveles.....	33

2.1.5. El texto descriptivo	
2.1.5.1. Definición .....	35
2.1.5.2. Características .....	36
2.1.5.3. Procesos .....	37
2.1.5.4. Tipos .....	37
2.2. Marco conceptual .....	42

### **CAPÍTULO III: MÉTODOLOGÍA EMPLEADA**

3.1. Métodos de la investigación .....	43
3.2. Diseño de la investigación .....	43
3.3. Población y muestra del diagnóstico .....	44
3.4. Actividades del proceso investigativo .....	44
3.5. Técnicas e instrumentos de la investigación .....	44
3.6. Procedimientos para la recolección de datos .....	46
3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	46

### **CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN DEL DIAGNÓSTICO**

4.1. Resultados del diagnóstico .....	47
4.2. Discusión de los resultados .....	48

### **CAPÍTULO V: PROPUESTA COGNITIVA - CONSTRUCTIVISTA**

5.1. Fundamentos del método .....	51
5.2. Objetivos .....	53
5.3. Contenidos .....	53
5.4. Medio y materiales .....	53
5.5. Procesos .....	54
5.6. Evaluación .....	56

### **CONCLUSIONES**

### **SUGERENCIAS**

### **REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES**

### **ANEXOS**

## LISTA DE TABLAS

- **TABLA N° 01: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA** 47
- **TABLA N° 02: TABLA ESTADÍSTICA DEL NIVEL DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS** 48

## LISTA DE GRÁFICOS

- **GRÁFICO N° 01: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA** 47



## RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de proponer un modelo cognitivo – constructivista para mejorar la producción de textos descriptivos en los alumnos del 1° Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Santa María Reina” - Chimbote, 2015.

La metodología general empleada fue de tipo diagnóstico – propositivo, se utilizó los métodos bibliográficos, descriptivo, analítico, sintético, analógico y estadístico. Para el logro de los objetivos se utilizó una población muestral que estuvo conformada por 92 estudiantes, distribuidos en tres secciones: “A”, “B” y “C”, todas del primer Grado de Educación Secundaria de la I.E. Santa María Reina.

Los resultados obtenidos provienen de la aplicación de técnicas de procesamiento y análisis de información, como la estadística descriptiva, la cual permitió detallar los datos obtenidos por los instrumentos de recolección. Entre los cuales están la escala valorativa y la evaluación diagnóstica.

Para el procesamiento estadístico de los datos se empleó el programa SPSS Statistics 22, que permitió registrar los datos obtenidos de la prueba diagnóstica realizada, en la cual se comprobó que 33 estudiantes (35.9%) se ubicaron en el nivel deficiente, con notas entre 00 a 05; 41 estudiantes (44.4%) alcanzaron el nivel malo con un puntaje de 06 a 10; 8 alumnos (8.8%) se ubicaron en el nivel regular con notas entre 11 a 14; 10 alumnos (10.9%) alcanzaron el nivel bueno con calificaciones entre 15 a 17; y finalmente ningún alumno se ubicó en el nivel excelente, es decir, nadie alcanzó calificaciones de 18 a 20, en cuanto a la producción de textos descriptivos.

Los resultados de la evaluación diagnóstica evidenciaron que la mayoría de los alumnos (74 estudiantes) muestran un conocimiento escaso sobre la textualidad y dominio insuficiente en lo referente a la redacción de la tipología descriptiva. Ante realidad descrita se determinó la necesidad de elaborar una propuesta metodológica centrada en los procesos cognitivos – constructivistas con la finalidad de responder a los nuevos enfoques y fundamentos lingüísticos textuales para generar una buena formación escritural en los estudiantes.

## **ABSTRACT**

The present research was carried out with the aim of proposing a cognitive - constructivist model to improve the production of descriptive texts in the students of the 1st grade of Secondary Education of the Educational Institution "Santa Maria Reina" - Chimbote, 2015.

The general methodology used is diagnostic - propositional, bibliographic, descriptive, analytical, synthetic, analog and statistical methods were used. To achieve the objectives, a population of 92 students was used, divided into three sections: "A", "B" and "C", all of the first level of secondary education of the I.E. Santa Maria Reina.

The results obtained come from the application of techniques of processing and analysis of information, such as descriptive statistics, which allowed to detail the data obtained by the collection instruments. Among them are the value scale and the diagnostic evaluation.

The SPSS Statistics program 22 was used for the statistical processing of the data, which allowed to record the data obtained from the diagnostic test, in which it was verified that 33 students (35.9%) were in the deficient level, with scores between 00 To 05; 41 students (44.4%) reached the bad level with a score of 06 to 10; 8 students (8.8%) were in the regular level with grades between 11 to 14; 10 students (10.9%) reached the good level with grades between 15 to 17; And finally no student was at the excellent level, that is, no one reached a score of 18 to 20, in terms of the production of descriptive texts.

In view of this reality, the need to elaborate a methodological proposal focused on the cognitive - constructivist processes was determined in order to respond to the new approaches and textual linguistic foundations to generate a good scriptural formation in the students.

## **I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de la investigación**

#### **1.1.1. Realidad genérica del problema**

El proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela tiene como finalidad u objetivo el desarrollo de las diversas capacidades del estudiante para que pueda desenvolverse en los diferentes ámbitos o esferas de su vida. Dentro del desarrollo de las diversas capacidades, la escuela lamentablemente ha descuidado por un largo lapso uno que es fundamental para su desarrollo personal y desenvolvimiento social, nos referimos a la escritura.

Todo ser humano puede manifestar sus conocimientos, ideas, anhelos, etc., a través de la escritura o producción textual, es más, de ella hacemos uso en las actividades escolares, laborales, profesionales y sobre todo en la vida cotidiana. Es por estas razones, que el docente tiene el imperioso deber y responsabilidad de velar por el desarrollo de las capacidades escriturales de sus estudiantes, pero en la escuela actual, el proceso de escritura ha sido abordado como secundario o innecesario; o en otros casos, lo han calificado como un proceso muy complejo para los estudiantes.

Así lo expone Camps (2003) cuando argumenta que:

La problemática de la producción de textos, hoy en día, gira en torno a tres aspectos. Primero, en la educación básica regular se centra y se interesa en la lectura para la comprensión de textos; sin embargo esto no es suficiente, debido a que la lectura necesita complementarse con la producción escrita. Segundo, la idea que tienen los profesores en considerar a la producción de textos como una simple acción de pedir a los alumnos que redacten y corregir lo que han escrito; sumado a esto, como tercer aspecto, está la limitación que existe en el conocimiento y manejo de estrategias, por parte de los docentes, que orienten a los educandos a elaborar textos. (p.9)

Lomas (1999, p. 34) también expone que otros aspectos peliagudos en la redacción de textos son “el escaso horario del área Lengua y la sobrecarga de contenidos del programa, la ausencia de una metodología específica para la enseñanza de la lengua

escrita, la escasa colaboración del profesorado de otras áreas y el desaliento que produce el lento desarrollo de las capacidades escritas a consecuencia de las desigualdades de partida de los alumnos”.

Esta situación descrita ha generado que la escritura o producción de textos sea soslayada y, por ende, que los docentes no lo consideren determinante, generando que los estudiantes escriban al azar, sin ninguna orientación, ya que su único objetivo es aprobar el curso o área, redactando "como sea". Y como consecuencia que "sus escritos presentan profundas deficiencias (conceptuales, textuales, sintácticas, semánticas y ortográficas), que imposibilitan su comprensión. En los trabajos escritos, en las respuestas a las preguntas de los exámenes, entre otros textos se encuentran pruebas fehacientes que sustentan este supuesto" (Morales, 2002, p.386).

### **1.1.2. Características de la realidad específica del problema**

La producción de textos o el proceso escritural en la educación peruana es muy escasa o casi nula, por básicamente dos razones que se interrelacionan: primero, porque la enseñanza de la lengua en nuestro país siempre ha estado centrada en el gramaticalismo “pensando erróneamente que mientras más conocimientos se tenga, mayor será el dominio sobre las cosas”, (MINEDU, 2006, p.1), esta concepción, lógicamente, es errónea. Esto se corrobora respondiendo a las siguientes interrogantes "¿un alumno es más comunicativo porque aprende más reglas gramaticales u ortográficas?, ¿será que un mayor conocimiento sobre una teoría lingüística nos hace más elocuentes o persuasivos?" (Ibídem), la respuesta es tácita, no.

El segundo factor que germina del primero, es la negligencia en la formación docente sobre el conocimiento, dominio y enseñanza de estrategias lingüísticas y de composición, como consecuencia de la enseñanza solo de reglas sintácticas y morfológicas.

La realidad plasmada en el ámbito internacional y nacional también se manifiesta en la esfera local y quizá la realidad es más penosa, en Chimbote las diferentes instituciones educativas se han centrado solo en el desarrollo de la comprensión, marginando la producción de textos lo que ha generado dos situaciones: la primera, porque a los alumnos se les considera seres autómatas que lo único que tienen que hacer es "copiar lo que dicta el profesor o lo que este en la pizarra", "así los

estudiantes no diferencian las estructuras textuales y terminan pensando que se escribe como se habla, olvidando factores como la adecuación de sus textos a situaciones comunicativas diversas" (Tamayo, 2008, p.2)

En segundo lugar, "que el maestro termina atiborrándose de textos que apila a su escritorio y no tiene tiempo de revisar, así que los devuelve al estudiante "calificados de manera superficial", sin poderle indicar en detalle las falencias de su texto, y sus sugerencias, preguntas o comentarios sobre este" (Tamayo, 2008, p.2 )

En la I.E. "Santa María Reina" se manifiestan graves problemas en lo referido a la producción de textos, esto se evidenció cuando el docente asigna una tarea de composición. Los alumnos ante esta actividad académica se sienten extrañados porque desconocen los procesos de redacción así como las propiedades textuales que se deben emplear en la producción textual.

La primera problemática que se manifiesta en dicha Institución Educativa está centrada en los procesos de producción textual. Los alumnos no elaboran el proceso de planificación textual, sino por el contrario rápidamente comienzan a desarrollar sus pensamientos; en el proceso de textualización plasman sus ideas por el orden de aparición; otra falencia se manifiesta en el proceso de revisión de sus textos, pues solo verifican cuando terminan de redactar y este proceso se reduce a observar las tildes faltantes y palabras mal escritas.

El segundo problema que se evidencia es el escaso conocimiento y aplicación de las propiedades textuales: en referencia a la cohesión, no utilizan adecuadamente los mecanismos como la referencia, los signos de puntuación, etc.; en la coherencia sus textos no tienen coherencia global y la adecuación es un problema más evidente, ya que usan un nivel coloquial de la lengua.

Toda esta problemática expuesta puede mejorar con la aplicación de estrategias cognitivas y constructivas adecuadas a su realidad, esto con la finalidad de lograr la autonomía escritural, ya que en algún momento tendrán que enfrentarse a una realidad determinada en donde tendrán que hacer uso de lo aprendido significativamente. Si se hace de esta manera, entonces se tendrá una producción escrita fructífera y omnímoda enmarcada no solo en aspectos estructurales (cohesión

y coherencia) sino en procesos que involucran el análisis y la reflexión antes, durante y después del proceso de redacción.

## **1.2. Antecedentes del problema**

El presente informe de investigación estuvo orientado a proponer un modelo para desarrollar la redacción de textos descriptivos, teniendo este objetivo se realizó las indagaciones de los antecedentes respectivos en diversos centros de información, y se consultó aquellas referencias bibliográficas y virtuales que guardan relación con la temática y son las siguientes:

**Leyva Martínez (2006)** con su tesis titulada “**Estrategias didácticas para redactar textos descriptivos en los alumnos del 3° Grado de Educación Primaria**”, desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional y tuvo como objetivo desarrollar la redacción de textos descriptivos.

En este trabajo de investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los niños mejoraron notablemente en la redacción de textos descriptivos debido a que las estrategias utilizadas implicaban estar en contacto con sus familiares quienes fueron descritos.
- La lectura de textos descriptivos extraídos de su medio social y cotidiano permitió desarrollar la comprensión con este tipo de texto.
- El uso de estrategias se centró más en el manejo de la cohesión y coherencia textual, más que en aspectos ortográficos.
- El aspecto de la planificación, revisión y corrección lo realizaron entre pares como un proceso de socialización y después por el docente con el objetivo de mejorar, mas no de censurar.
- Se trabajó textos de pequeña extensión, pero enmarcados en la cohesión y coherencia.

Otra investigación hallada de carácter nacional fue de las licenciadas **Chávez Gálvez; Murata Shinke y Uehara Shiroma (2012)** denominada **Estudio descriptivo comparativo de la producción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° Grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas de Fe y Alegría Perú.**

En esta tesis para optar el Grado de Magíster se llegó a las siguientes conclusiones:

- La producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en el nivel medio.
- Se encuentran diferencias significativas en la producción escrita descriptiva entre niños de Lima y provincias a favor de Lima en los niños del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú

Asimismo se planteó las siguientes sugerencias:

- Diseñar una propuesta para la producción de textos desde el nivel de inicial a secundaria.
- Implementar una política institucional para el desarrollo de capacidades docentes en producción de textos.
- Diseñar un sistema de incentivos que motive las buenas prácticas en la producción de textos

Finalmente la última investigación de carácter local fue realizada por las bachilleres **Chero Adanaqué y San Miguel Mestanza (2011)** su tesis se tituló **Aplicación de la estrategia de redacción de textos descriptivos en base a imágenes e interrogantes para mejorar la capacidad de redacción en los alumnos del segundo año de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 89004 “Manuel González Prada” de Chimbote, 2009.**

En esta investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se comprobó a través del pre test (CC. CE), que los estudiantes presentaron serias deficiencias en cuanto a la capacidad de redacción, ubicándose principalmente en los niveles pésimos (00 – 04) y deficiente (05 – 09).
- Se comprobó, al comparar el pre test y pos test del grupo control, que el uso de metodologías tradicionales no fue suficiente para mejorar la capacidad de redacción, ya que no hubo una superación significativa, puesto que del nivel de logro pésimo pasó al nivel de logro deficiente, teniendo como ganancia interna 4 puntos.
- Se determinó, al comparar el pos test del G. C (con nivel deficiente) y del G.C. (con nivel excelente), que con estos resultados queda demostrado lo afirmado en el planteamiento del problema de investigación: que es necesaria la aplicación de estrategias para desarrollar la capacidad de redacción y que nuestra estrategia es eficaz para tal propósito. Siendo de mucha importancia también el conocimiento teórico acerca de la redacción y sus cualidades.

### **1.3. Formulación del problema de investigación**

#### **A nivel diagnostical:**

¿Cuál es el nivel de producción de textos descriptivos en los alumnos del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Santa María Reina” de Chimbote, 2015?

#### **A nivel propositivo:**

¿Será posible diseñar un modelo cognitivo – constructivista para mejorar la producción de textos descriptivos de los alumnos del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. Santa María Reina de Chimbote, 2015?

### **1.4. Hipótesis del diagnóstico**

#### **A nivel diagnostical:**

Los estudiantes del 1° grado de Educación Secundaria de la I.E. “Santa María Reina” de Chimbote, 2015 evidencian un nivel deficiente en la producción de textos descriptivos.

#### **A nivel propositivo:**

Sí es posible desarrollar una propuesta de un modelo cognitivo - constructivista para mejorar la producción de textos descriptivos en los alumnos de las I.E. “Santa María Reina” de Chimbote, 2015.



## 1.5. Variables e indicadores

### ➤ Variable del diagnóstico

Producción de textos descriptivos en los alumnos del primer Grado de Educación Secundaria de la I.E. Santa María Reina.

VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
PRODUCCIÓN DE TEXTOS DESCRIPTIVOS	Es el conjunto de capacidades que utiliza una persona para enumerar las cualidades y/o características de un sustantivo.	Precisión y concisión	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Selecciona los elementos de la imagen de manera adecuada.</li> <li>➤ Identifica y relaciona las cualidades y/ o características precisas de los elementos seleccionados.</li> <li>➤ Utiliza los verbos adecuadamente para reforzar la caracterización de los elementos.</li> </ul>
		Adecuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utiliza los términos y el tono adecuado al propósito comunicativo</li> </ul>
		Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utiliza de manera correcta la progresión temática para ampliar las oraciones descriptivas</li> <li>➤ Aplica coherencia local en la redacción de las oraciones formadas con las categorías gramaticales.</li> <li>➤ Ordena los párrafos del texto de manera lógica manifestando coherencia global</li> </ul>
		Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utiliza correctamente y de forma variada los referentes y conectores textuales.</li> <li>➤ Utiliza los signos de puntuación de manera precisa.</li> </ul>
		Contenido	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desarrolla todas las ideas manifestando de manera jerárquica la trama descriptiva.</li> </ul>

### ➤ Variable de la propuesta

Modelo cognitivo – constructivista

VARIABLE	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
PROPUESTA DE MODELO COGNITIVO – CONSTRUCTIVISTA	Es un conjunto de actividades planificadas que relacionan procesos mentales constructivos con el objetivo de desarrollar las capacidades descriptivas	Cognición	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Planifica el texto descriptivo.</li> <li>➤ Textualiza el texto descriptivo</li> <li>➤ Revisa y corrige el texto descriptivo.</li> </ul>
		Constructivismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Socializa los elementos de su texto descriptivo.</li> <li>➤ Utiliza fichas de autorregulación escritural para su texto descriptivo</li> </ul>
		Texto descriptivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Utiliza la precisión y concisión en la elección de sus imágenes.</li> <li>➤ Utiliza la adecuación en el texto descriptivo.</li> <li>➤ Aplica la cohesión y coherencia en la redacción del texto descriptivo.</li> <li>➤ Utiliza la trama descriptiva en la redacción de su texto.</li> </ul>

## **1.6. Objetivos de la investigación**

### **1.6.1. Objetivo General**

#### **➤ Objetivo general a nivel diagnostical**

- ✓ Determinar el nivel de producción de textos descriptivos en los alumnos del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Santa María Reina” de Chimbote, 2015.

#### **➤ Objetivo general a nivel propositivo**

- ✓ Diseñar una propuesta de un modelo cognitivo - constructivista para mejorar la producción de textos descriptivos en los alumnos del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Santa María Reina” de Chimbote, 2015.

### **1.6.2. Objetivos Específicos**

#### **➤ Objetivos específicos a nivel diagnostical**

- ✓ Elaborar y aplicar la prueba diagnóstica para los alumnos del 1° de Educación Secundaria de la I.E. Santa María Reina de Chimbote, 2015.
- ✓ Analizar e interpretar los datos obtenidos de la prueba diagnóstica aplicada a los alumnos del 1° de Educación Secundaria de la I.E. Santa María Reina de Chimbote, 2015.

#### **➤ Objetivos específicos a nivel propositivo**

- ✓ Abordar teóricamente la temática de la teoría textual y el texto descriptivo.
- ✓ Fundamentar la propuesta del modelo cognitivo – constructivista para la producción de textos descriptivos.
- ✓ Elaborar los instrumentos de evaluación para la producción textual descriptiva.

### **1.7. Delimitación del estudio**

Este proyecto de investigación se centró específicamente:

- En los procesos cognitivos y constructivistas de escritura; planificación, textualización y revisión - corrección.
- En el desarrollo de la redacción de textos descriptivos considerando su definición, características, procesos y tipos según el tema y el movimiento.

### **1.8. Justificación e importancia de la investigación**

En la actualidad, el proceso escritural ha sido soslayado a nivel nacional y local en las diferentes escuelas por diversos factores que ya se manifestaron anteriormente. Dentro de las tipologías textuales, existe una básica, pero fundamental denominada: descripción. Esta siempre aparece inmersa dentro de los diferentes tipos de textos que circulan en el medio académico y social, como por ejemplo, en un cuento, un ensayo, una exposición, etc. Sin embargo, los alumnos muestran escaso conocimiento de ella o si la conocen no la dominan.

Es por estas situaciones, que esta investigación diagnóstica – propositiva está justificada, ya que pretende fundamentalmente proponer un modelo para desarrollar de manera significativa la redacción de textos descriptivos en los alumnos del 1° grado de Educación Secundaria de la I.E. Santa María Reina, después de haber realizado el diagnóstico respectivo.

La relevancia de esta investigación radica en el uso de procedimientos cognitivos (antes, durante y después del proceso escritural), es decir, concibe a la escritura como un:

Proceso que requiere la participación activa del escritor quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas: planificar, redactar y revisar. Cada una de estas operaciones requiere que el que escribe tenga en cuenta diversos niveles textuales que involucran varios aspectos: propósito del escrito, posible lector, plan de acción de la tarea de escritura, contenido, características del tipo de texto, léxico adecuado, morfosintaxis normativa, cohesión, ortografía, etc. (Caldera, 2013, pp. 364 - 365)

Además, este modelo propuesto también considera los procesos autónomos de construcción de conocimientos, los mismos que les permitirán progresar individual y socialmente. Así lo corrobora Lledó (1995, p. 132) cuando expone que “la escritura, desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de pensamiento y en la construcción de conocimientos autónomos y reflexivos. En pocas palabras, la escritura desarrolla la inteligencia”.

A partir de lo sustentado los beneficiarios de esta investigación serán múltiples, entre ellos tenemos:

En primer lugar, los docentes porque contarán con un modelo centrado en los procesos mentales, diferentes a las enfocadas como recetas únicas que luego con el transcurrir del tiempo se vuelven intrascendentes y pierden significatividad para el alumnado. Así también permitirá mejorar la mediación entre docente - alumno y maximizará la socialización entre sus pares (alumno – alumno) durante el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En segundo lugar, los alumnos porque no solo desarrollaron su producción escrita descriptiva, sino será el inicio para el desarrollo de otras tipologías. Además, les permitirá desarrollar otros procesos como la lectura comprensiva y la fluidez en su expresión para poder desenvolverse tanto académica como socialmente.

Para finalizar este modelo se constituye en un aporte al quehacer pedagógico no solo del área de Comunicación o Lenguaje sino como parte consustancial de las diversas áreas.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Fundamentos teóricos de la investigación**

#### **2.1.1. Cognición**

##### **2.1.1.1. Definición**

Se denomina cognición al término empleado para designar el conjunto de acciones y entidades que se relacionan con la actividad intelectual de conocer y razonar. Además hace referencia a cada uno de los procesos por los que se llega al conocimiento de las cosas, estos procesos son fundamentalmente: el pensamiento, la percepción, el aprendizaje, la memoria, la atención.

Para profundizar en él, analizaremos las siguientes definiciones:

"Conjunto de procesos mentales superiores de los seres humanos que incluyen la forma como las personas conocen y comprenden el mundo, procesan la información, hacen juicios y toman decisiones, y describen sus conocimientos y comprensión a los demás" (Fiedman, 2003, p.271).

"La cognición está compuesta por las funciones mentales superiores que el ser humano utiliza para adquirir conocimientos y moldear y comprender experiencias del mundo" (Gervic y Zimbardo, 2005, p.246)

La cognición, a partir de lo expuesto, es un término utilizado para significar el acto de conocer, o conocimiento, a través de procesos mentales superiores como la percepción, memoria y aprendizaje, con el objetivo de formar conceptos, pensamientos y razonamientos lógicos acerca del mundo circundante.

El desarrollo cognitivo o cognoscitivo, por su parte, se centra en los procesos de pensamiento y en la conducta que refleja estos procesos. Este desarrollo, que es producto de los esfuerzos del sujeto por comprender y actuar en el mundo, aparece como una capacidad innata. Además, cabe recalcar que esté presente en las diversas actividades que realizamos, sobre todo en las académicas como la lectura y escritura.

##### **2.1.1.2. Teorías cognitivas del lenguaje**

El hombre por su naturaleza social ha sentido y siente la necesidad de expresarse, para este fin se ha valido de diversos medios como: gritos, dibujos, palabras, gestos, colores, etc., todos estos tienen una denominación: lenguaje.

El lenguaje es la facultad que nos distingue de los animales, y a la vez, el instrumento que nos permite expresar o influir sobre las demás personas, en la actualidad es considerado como el medio más eficaz dentro del proceso de socialización, es en este proceso donde las personas plasman sus concepciones a través de dos tipos de lenguaje: oral y escrito.

El primero de ellos es espontáneo, ya que se realiza en las diversas actividades cotidianas, el segundo es un proceso más complejo que involucra un pensamiento más reflexivo y analítico. Sin embargo, los dos han sido estudiados desde diversas ciencias como la psicología, sociología, informática, lingüística, etnografía, etc. En el ámbito educativo su estudio ha sido abordado desde las teorías psicopedagógicas.

#### ➤ **Teoría Genética de Jean Piaget**

El psicopedagogo, Jean Piaget, explica el desarrollo intelectual del hombre a través de cuatro etapas denominadas: sensomotora, pensamiento preoperatorio, las operaciones concretas y las operaciones formales. Estas etapas abarcan desde el recién nacido, donde predominan los mecanismos reflejos, hasta la edad adulta caracterizada por procesos conscientes de comportamiento regulado.

En todas estas etapas está presente el lenguaje, Piaget concibe al lenguaje como el reflejo del desarrollo operatorio de cada sujeto.

Así lo sostiene Mendoza (2003) cuando argumenta que el primer periodo se denomina:

Sensomotor (0 - 2) el sujeto piensa sobre lo que está realizando en el contexto, aparece poco a poco la función semántica. En el periodo preoperacional (2 - 7) el niño entra en el mundo lingüístico que le permite la socialización y la representación de la infamación (lenguaje externo e interno), aunque es un lenguaje egocéntrico. Es un momento de impresionante crecimiento de las habilidades, del vocabulario, de la capacidad para adecuarse a las reglas sociales, etc., aunque todavía este marcada por una fuerte atadura perceptiva. En el periodo de las operaciones concretas (7

- 12) el sujeto es capaz de aplicar reglas lógicas a situaciones concretas que le permite la planificación de las acciones, pero no el razonamiento hipotético; igualmente ha superado la percepción unilateral del mundo, lo que facilita el lenguaje comunicativo y socializado. También es idóneo para el aprendizaje de la lectoescritura. Finalmente, en el periodo de las operaciones formales se produce una verdadera liberación de lo contextual capacitando al sujeto para el pensamiento científico y abstracto, permitiéndole operar intelectualmente mediante el lenguaje, así como entender las relaciones complejas en todo tipo de textos y contextos. (p.91)

En síntesis, desde esta perspectiva, el lenguaje es un producto eminentemente cognitivo que se va desarrollando en conformidad con el proceso biológico, alcanzando su máximo nivel a través del pensamiento abstracto y razonamiento hipotético - deductivo, niveles que nos permiten contemplar y transformar nuestra realidad.

#### ➤ **Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel**

Este autor manifiesta que el objetivo de la enseñanza -aprendizaje consiste en lograr un aprendizaje significativo en los alumnos.

Por ello, define el aprendizaje significativo como un proceso de articulación de los conocimientos nuevas (contenidos conceptuales) con las estructuras cognitivas existentes en el aprendiz (conocimientos previos)

Con respecto al lenguaje, Ausubel expone que el aprender significados verbales es crucial para potenciar el aprendizaje significativo, ya que permite que capturemos los nuevos conocimientos. Plantea tres tipos de aprendizaje referido al lenguaje.

#### **a) Aprendizaje de representaciones o vocabulario**

El alumno aprende representaciones cuando relaciona símbolos (palabras aisladas) con sus referentes (objetos, cosas, hechos reales, etc.) Es decir, "primero aprende palabras que representen objetos reales y que tiene significado para él" (Araujo, 2010, p.199)

Por ejemplo el niño aprende la palabra "mamá", pero esta solo tiene significado para su propia madre y no las demás personas.

#### **b) Aprendizaje de conceptos**

Ausubel (1995) expone que aprender conceptos es comprender a los objetos, acontecimientos o situaciones y sus propiedades, o características que poseen y que designan mediante un símbolo o signo.

Por ejemplo, el concepto de representa a "mesa", esta palabra tiene significado que es mueble que tiene cuatro patas y que sirve para poner diversas cosa sobre ellas.

#### **c) Aprendizaje de proposiciones**

"Cuando el alumno conoce el significado de los conceptos pueden generar frases que contengan dos o más proposiciones en las que se afirme o niegue algo". (Araujo, 2010, p.199). Es este aprendizaje el que nos permite que acceder y asimilar nueva información para enfrentar nuestras ideas con los otros, por lo tanto resulta ser el aprendizaje más desarrollado.

Desde este paradigma, el lenguaje es considerado un tipo de aprendizaje significativo que va desarrollándose de manera gradual, permitiendo en su última fase a hacer aseveraciones o negaciones con respecto a sus congéneres y realidad.

#### **2.1.1.3. Procesos cognitivos en la escritura**

Según la concepción cognoscitiva, escribir es un proceso complejo donde confluyen diversas operaciones mentales.

Con respecto a la composición escrita, Álvarez y Ramírez (2006), Cassany (1998), Hayes y Flower (1980, 1996) y Bereiter y Scardamalia (1987) concuerdan en que existen tres procesos o fases cognitivas a partir de los cuales se enmarca y gira la producción textual, estas son: planificación, textualización y revisión – corrección.

Cada una de estas fases o procesos será explicada a continuación:



### **2.1.1.3.1. Planificación**

Constituye la guía del escrito, "la anticipación de las acciones a tener en cuenta para la elaboración de un texto y que de cierta manera incluyen en el o los objetivos del mismo, es decir, que es lo que se quiere lograr con él, y de acuerdo con el objetivo planteado; la planificación permite determinar qué cosas se van a decir y como se van a decir" (Tapia, citado por Castrillón, 1992, p.6).

En este proceso Flower y Hayes citados por Díaz (1998, p.164) distinguen "cuatro aspectos que desempeñan un papel central en la elaboración de la escritura. Estos son: el conocimiento sobre el tópico, el conocimiento sobre la organización del texto (discurso), la sensibilidad y atención a las demandas de los posibles lectores y el conocimiento estratégico específico de apoyo a la planificación"

Además, existen tres subprocesos dentro de la planificación: el "primero es generar ideas que consiste en activar las informaciones de la memoria, esto solemos hacerlo repetidas veces durante la composición. El segundo corresponde a organizar, tiene por función clasificar los datos que emerges de la memoria y el último subproceso es el de formular objetivos, aquí se establece los propósitos de composición: imagina un proyecto de texto con todas las características que tendrá (objetivos de contenido) y un método de trabajo (objetivos de proceso)" (Cassany, Luna y Sanz, 1998, p.265)

Se dilucida entonces, que planificar un texto nos va a permitir llevar un derrotero firme y adecuado, durante y después de la composición escrita. Así lo corroboran los estudiosos Flower y Hayes (1981) y Bereiter y Scardamalia (1987), quienes hicieron un estudio para analizar que métodos, estrategias y técnicas utilizaban escritores hábiles y menos hábiles y como influenciaban estos procedimientos en su desenvolvimiento escritural.

Los escritores menos hábiles:

Realizan poca planificación antes de escribir, se queda en un nivel concreto más que en un nivel global. Ejecuta

esta tarea como un problema de preguntas y respuestas para lo que no se requiere ninguna planificación previa. En consecuencia tampoco dedica mucho tiempo a la actividad de pre - escritura, no genera mucho contenido, ni responde a las exigencias de organización textual, a las necesidades del lector o exigencias del tema. Por esta razón, el texto consiste en un listado de ideas escasamente relacionadas. (Bereiter y Scardamalia, citadas por Caldera, 2003, p. 365)

Por su parte, los escritores expertos "al generar su plan de escritura, reflexionan activamente sobre que quieren decir y como lo quieren decir y tiene en cuenta al mismo tiempo una serie de presuposiciones sobre las necesidades de información de los posibles lectores de su escrito. Esto quiere decir que desde el inicio poseen una representación interna de la tarea de componer en forma de una organización jerárquica de metas.

Esta organización es dinámica y flexible porque el experto, puede sufrir ajustes de mayor o menor grado" (Flower y Hayes, citados por Díaz, 1998, p.164)

Para esta fase del proceso escritural Cassany enumera una serie de estrategias, estos son:

- Analizar los elementos de la situación de comunicación (emisor, receptor, propósito, tema, etc.)
- Formular con palabras el objetivo de una comunicación escrita: ¿qué se espera conseguir?
- Consultar fuentes de información diversas: enciclopedias, diccionarios, etc.
- Aplicar técnicas diversas de organización de ideas (esquemas jerárquicos, ideogramas, palabras clave, etc.).
- Determinar cómo será el texto (extensión, presentación, etc.)
- Elaborar borradores.

(Cassany, Luna y Sanz, 2000, p. 268)

### **2.1.1.3.2. Textualización**

El segundo proceso en la escritura se denomina textualización y está constituido por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en el lenguaje escrito linealmente organizado.

Esta fase "exige la traducción del propósito que se tiene en mente, a palabras y frases correctamente enlazadas, es decir, implica llevar a cabo una serie de acciones bajo unas decisiones que requieren del escritor un notable esfuerzo como por ejemplo, no solo atender a la ortografía, caligrafía o puntuación, sino a la redacción que se establece entre las diversas partes del texto y a su coherencia, a la pertinencia de su expresión en uno u otro momento, a la claridad y al considerar el punto de vista del posible lector para que tal escrito incida en el" (Castrillón, 1992, p.6)

"Es el paso más complejo del proceso, puesto que el escritor necesita poner en práctica simultáneamente una serie de saberes previos que definirán su competencia lingüística y que afecta a la macroestructura y a la microestructura formal" (Prado, 2004, p.237)

En esta fase también hay diferencia entre los escritores expertos y novatos. Según Pérez (1999) los escritores noveles tienen dificultad para acceder al conocimiento que poseen, para generar conocimiento y para organizarlo. Por esta razón suelen escribir composiciones cortas, comparadas con los expertos. Sus producciones poseen poca riqueza e integración conceptual de las ideas expresada en ella. Tiene un estilo parecido al que se ha dado llamar de tipo segmentado, en contraposición con el tipo cohesionado, que es característico del experto.

Para esta fase se proponen las siguientes estrategias:

- Proceder a plasmar sobre el papel las ideas.
- Concentrarse selectivamente en diversos aspectos del texto.
- Manejar el lenguaje para lograr el efecto deseado.
- Leer y releer el texto para corregir cualquiera disfuncionalidad.

(Cassany, Luna y Sanz, 2000, p. 268)

### **2.1.1.3.3. Revisión - corrección**

Es la operación que supone la comparación entre el texto logrado y el texto que plantea obtener, esta es una de las fases determinantes en la calidad final del texto, porque se relee el texto, valora lo que ha hecho y comprueba si realmente corresponde a lo planteado y a partir de esto finalmente se hacen modificaciones.

Básicamente la revisión "consiste en refinar o mejorar los avances y ejemplares de los borradores logrados en la textualización. En este subproceso se incluye las actividades de lectura de lo escrito, actividades de diagnóstico y evaluación correctiva regulados para valorar el grado de satisfacción del plan inicial" (García, 2006, p.170)

Esta revisión expone Castillón (1992) no se hace únicamente al final, contrariamente a eso:

Este proceso se va estableciendo a lo largo del texto mientras se va escribiendo con el fin de mejorarlo o modificarlo, en ocasiones, se puede releer el escrito desde la perspectiva del escritor para detectar errores de ortografía, hallar incoherencias, vaguedades, etc., y en otras, se releer teniendo en cuenta la perspectiva del lector también para tratar de encontrar lo que podría resultar confuso, redundante o novedoso. Desde las dos perspectivas, después de hallar lo inadecuado, se puede determinar qué operación sería más apropiada emprender para modificar lo escrito, bien para añadir o eliminar una frase o palabra o bien para cambiar completamente lo que se dijo y recurrir a la re — escritura. (p.7)

En este proceso, al igual que los dos anteriores muestra una diferencia entre los escritores expertos y noveles.

Camps (1993) manifiesta que los escritores novatos perciben a la tarea de revisión como algo superficial, como de simple arreglo cosmético, puesto que centra sus correcciones en aspectos locales de ámbito ortográfico, léxico y morfosintáctico.

Por otro lado, según Sánchez y Barrera (1992) exponen que los escritores expertos acostumbran a leer y releer lo que escriben y se concentran en aspectos *de* contenido y forma, a partir de ello elaboran y desarrollan metas globales para corregirla.

En esta fase se aplican las siguientes estrategias:

- Comparar el texto producido con los planes previos.
- Leer de forma selectiva, concentrándose en distintos aspectos: contenido (ideas, estructura, etc.) y forma (gramática, puntuación, ortografía, etc.).
- Dominar diversas formas de rehacer o retocar un texto: eliminar o añadir palabras o frases, utilizar sinónimos, reformulación global.
- Estudiar modelos.

(Cassany et al., 2000, p. 268)

Es importante señalar, que estos procesos o fases en la composición escrita no son lineales, sino recursivos e interactivos, ya que actúan en confluencia durante todo el proceso de composición escrita.

## **2.1.2. El constructivismo**

### **2.1.2.1. Definición**

El enfoque constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, por ello es importante estimular a los estudiantes en sus esfuerzos por construir sus propios puntos de vista sobre el mundo.

Asimismo expone que el constructivismo es un movimiento contemporáneo, que fusiona el desarrollo de las modernas teorías de aprendizaje con el de la teoría cognitiva; que se opone a concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo, considerándolo más bien como una actividad organizadora compleja, donde el alumno construye sus nuevos conocimientos propuestos, a partir de relaciones, revisiones, transformaciones y reestructuraciones de sus antiguos conocimientos, en cooperación con sus maestros y sus compañeros; es decir, que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada quien y que logra modificar su estructura textual.

Los investigadores y sus teorías más relevantes que dan origen al constructivismo son:

Jean Piaget, propone la teoría cognitiva, este investigador considera que los conocimientos son construidos por el sujeto a través de un proceso de interacción de sus estructuras mentales con su medio.

David Ausubel, desarrolló la teoría del aprendizaje significativo, donde arguye que es el proceso que consiste en la articulación de los conocimientos nuevos (contenidos conceptuales) con las estructuras cognitivas existentes en el aprendiz (conocimientos previos). El proceso del aprendizaje se inicia cuando la nueva información interactúa con una nueva estructura, una estructura específica del conocimiento que posee el aprendiz. Ausubel llama concepto integrador, por lo tanto, el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se articula a los nuevos conceptos o proposiciones integradoras que existen previamente en las estructuras cognoscitivas del aprendiz.

Lev Semionóvich Vygotski, creador de la teoría histórico-cultural, fundamenta que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los alumnos acceden a la vida intelectual de quienes lo rodean. El aprendizaje se produce cuando el individuo emplea instrumentos signos o símbolos y las normas de interacción con sus compañeros y pueda incorporar en función de su nivel de desarrollo previo que tiene, pero también dependerá de la relación que tenga con los demás.

#### **2.1.2.2. Teorías constructivistas del lenguaje**

##### **➤ Teoría Sociocultural de Lev S. Vigotsky**

El tercer enfoque que estudia al lenguaje a nivel social e individual fue desarrollado por Vigotsky, este autor analizó al lenguaje dentro del proceso de aprendizaje, su planteamiento gira en torno a dos aspectos fundamentales.

Primero, el aprendizaje concebido como forma de apropiación de la herencia cultural es producto de las interacciones sociales.

En segundo lugar, el acceso o aprehensión del conocimiento es través de mediadores que utilizan herramientas psicológicas.

Con respecto al segundo aspecto, las herramientas psicológicas, este autor expone que son el puente entre las funciones mentales inferiores (con las que nacemos) y las funciones mentales superiores (las que desarrollamos) y, dentro de estas, el puente de las habilidades intrasicológicas (sociales) y las intrasicológicas (individuales). Las herramientas psicológicas median nuestros sentimientos, pensamiento y conductas. Es decir, nuestra capacidad de pensar, actuar y medir depende de las herramientas psicológicas que usamos.

Dentro de las herramientas psicológicas Araujo (2010) sostiene que:

Una de las más importantes es el lenguaje. Inicialmente usamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrasicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro comportamiento. El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y ejercitar el control voluntario de nuestras acciones. Ya no imitamos simplemente la conducta de los demás, ya no reaccionamos simplemente al ambiente, con el lenguaje ya tenemos la posibilidad de afirmar o negar, lo cual implica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia. (p. 127)

En resumen, el lenguaje es una herramienta cognitiva que tiene como función primaria la interacción con nuestros congéneres, en este proceso social esta herramienta se va desarrollando y la aprehendemos de manera intrasicológica, dando paso a la segunda función, que es la de apropiarse de la riqueza cultural del mundo.

### ➤ **Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner**

Por último, Bruner considera que “el lenguaje social nos aporta signos imprescindibles para la realización de los procesos psicológicos superiores, datos acumulados por nuestra comunidad, por los libros, etc. Los procesos psicológicos complejos son de naturaleza sociocultural, al principio

realizarnos externamente con la ayuda y andamiaje de mediadores, padres y maestros para ir interiorizándolos, desde formatos simples u otros más complejos lingüísticos” (Mendoza, 2003, p.92).

Además, Bruner sostiene que “el conocimiento adquirido a través del descubrimiento se obtiene mediante una manipulación concreta y conceptual, y no a través de la exposición de un experto. Los conceptos así adquiridos no son los dictados arbitrarios de un semidiós, sino el resultado de un método de enseñanza. Los docentes que emplean este procedimiento tienen que conocer a fondo la disciplina que enseñan, las experiencias de sus alumnos y cómo dirigir el proceso de indagación”. (Mendoza, 2001, pp. 98 - 90)

Bruner hace mención que este paradigma se refiere a la capacidad del docente para manipular tanto los conceptos (información) como los materiales indispensables para lograr que el mismo alumno descubra su conocimiento, de esta manera se concretiza el proceso educativo.

### **2.1.3. Modelos cognitivos - constructivistas de la producción textual**

Los modelos de composición de textos escritos son diversos, por tal motivo, se abordaran aquellos que han tenido mayor significancia y que se han manejado con mayor amplitud en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Estos son: modelo de Flower y Hayes (1982, 1996), Bereiter y Scardamalia (1982) y Modelo de Candlin y Hyland (1999)

#### **a) Modelo de Flower y Hayes (1982, 1996)**

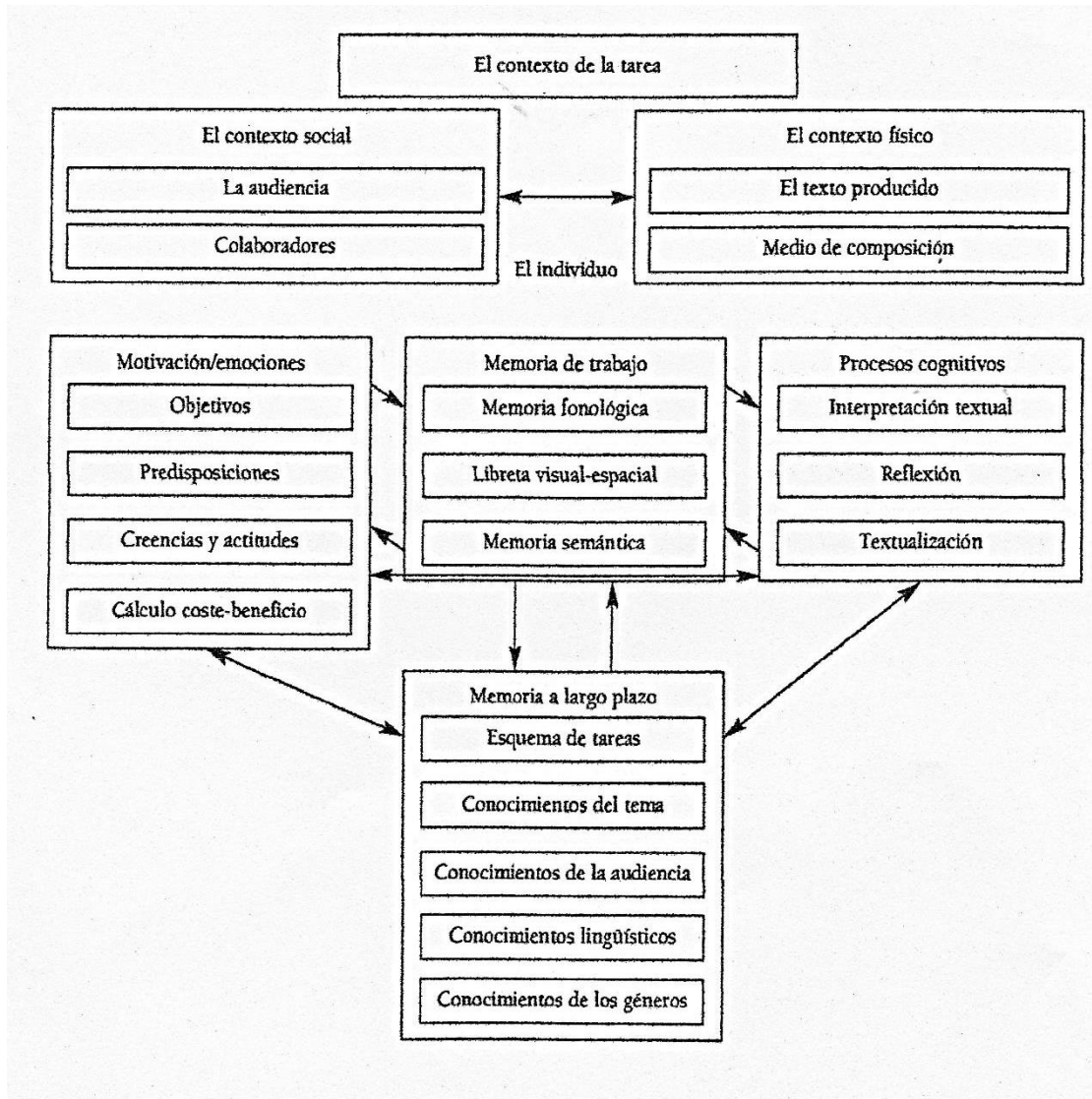
Flower y Hayes (1996) incorpora dos nuevos componentes a su modelo propuesto en 1982; el entorno de la tarea que consiste en un componente social que incluye la audiencia, el entorno social y otros enunciados que el escritor puede leer mientras escribe, y un componente físico que incluye el texto que el escritor ha producido hasta ese momento y un medio de escritura como pueden ser un procesador de textos. Lo individual incorpora motivación y emoción, procesos cognitivos, memoria activa y memoria a largo plazo.

La motivación y emoción aunque son aspectos que generalmente no son tenidos en cuenta a la hora de escribir son determinadas por los objetivos específicos que



se tiene al realizar un texto. La memoria activa aparece como un recurso que se utiliza para guardar la información y para desarrollar procesos cognitivos; y los procesos cognitivos, en este se proponen como funciones principales implicadas en la escritura, la interpretación, reflexión y producción de textos.

**Modelo de producción textual de Flower y Hayes (1996)**



En síntesis, este modelo se sustenta en la interrelación del contexto social (la audiencia y los colaboradores) con el contexto físico (el texto producido y los medios de composición), y estos con los procesos cognitivos (la interpretación textual, la reflexión, la textualización) y los elementos motivacionales /emocionales (los objetivos, las predisposiciones, la motivación, las creencias y

actitudes, el cálculo coste/ beneficio). Todos estos procesos se realizan con la operatividad de la memoria activa (trabajo) y la memoria a largo plazo.

El funcionamiento de este modelo está ligado a un proceso de resolución de problemas en términos de tarea y la consecución de objetivos retóricos, para resolverlas, dichas operaciones se refieren a planificar, textualizar y revisar.

En la planificación, el sujeto hace una representación mental del texto y sus objetivos (destinatario, tema, tipo de discurso), para esto deben hacer una generación, selección y organización previa de las ideas.

La textualización, es la operación donde se transforman las ideas iniciales del texto, en esta tarea se conjugan muchos conocimientos tales como la concordancia de ideas, estructuración de párrafos, conectores, aspectos retóricos, etc.

La revisión, es la operación que supone la comparación entre el texto logrado y el texto que planeo obtener, esta es una de las fases determinantes en la calidad final del texto, porque aquí el autor lee y valora lo que ha hecho y comprueba si realmente corresponde a lo planeado y finalmente hace modificaciones al escrito.

#### **b) Modelo de Bereiter y Scardamalia (1987)**

Bereiter y Scardamalia (1987) siguiendo los estudios de Flower y Hayes describieron las diferencias entre escritores hábiles y no hábiles, teniendo en cuenta los criterios tales como el tiempo empleado para empezar a escribir, lo que decían y hacían en torno a la elaboración de borradores, planificación y revisión. A partir de ello diseñaron dos modelos de escritura llamados: Decir el conocimiento y transformar el conocimiento.

##### **➤ Modelo de decir el conocimiento**

Describe la forma de componer de los novatos, caracterizada por una fuerte tendencia a escribir como hablan, sin atender a cuestiones retóricas. Esta forma de proceder se basa en el esquema de habilidades de la producción oral cuando se conversa con otros.

Esta clase de "composición se realiza como un mero acto de vaciado de información de la mente del escritor hacia el texto, es decir, se escribe lo que se sabe sin enmarcar el acto global de composición dentro de una actividad compleja de solución de problemas retóricos" (Bereiter y Scardamalia, citados por Díaz, 1998, pp. 66 - 67)

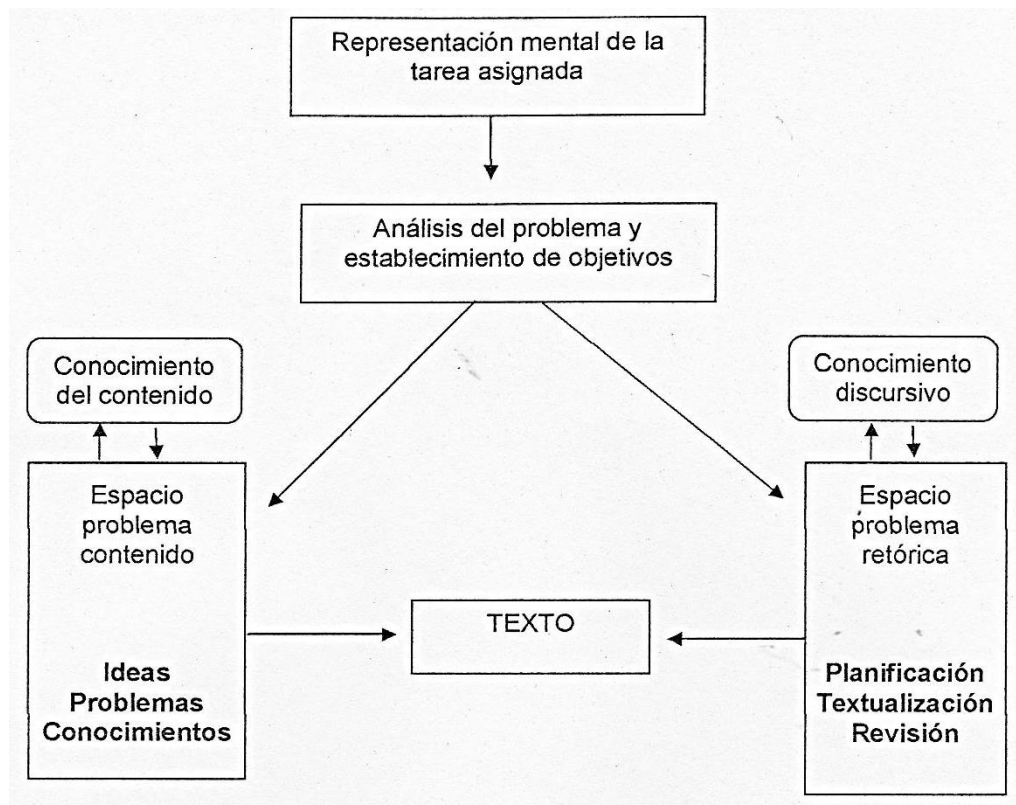
➤ **Modelo de transformar el conocimiento**

Describe el modelo de composición madura, característico de los expertos. El escrito se produce guiado por un plan y un objetivo global, que toma en cuenta preguntas tales como: ¿qué van a escribir?, ¿cómo lo van a escribir?, ¿para qué lo van a escribir?

Además los escritores, al finalizar el texto lo revisan para evaluar si han cumplido con los objetivos propuestos.

En este modelo se "concibe a la escritura como un acto complejo de solución de problemas. Este proceso de solución de problemas implica dos espacios problema: el de contenido o tópico y el retórico. En el espacio del contenido, se opera sobre el problema de ideas, creencias y conocimientos. En el espacio retórico, se trabaja sobre problemas relacionados con el logro de las metas de composición" (Díaz, 1998, p.168)

**Modelo de transformar el conocimiento  
de Bereiter y Scardamalia (1987)**



**c) Modelo de Candlin y Hyland (1999)**

Dichos autores tratan de explicitar las relaciones fundamentales entre la investigación de la escritura como texto, como proceso y como práctica social; buscan desentrañar las implicaciones que sugiere llevar la escritura al aula, a las actividades específicas de una profesión y a la cotidianidad (lugar de trabajo), en general. Consideran que la escritura es mucho más que la generación de un texto lingüístico (producto); asumen que la escritura es indagar en los diferentes usos y formas de significación, en las condiciones y contextos de producción.

Candlin y Hyland (1999) insisten en que la escritura es un acto social influenciado por una variedad de factores lingüísticos, físicos, cognitivos y culturales, interpersonales y políticos. Dicho de otra manera, los propósitos del escritor responden a prácticas comunicativas particulares que se sitúan en contextos cognitivos, sociales y culturales. (Candlin y Hyland, citados por Álvarez y Ramírez, 2006, pp. 40-43).

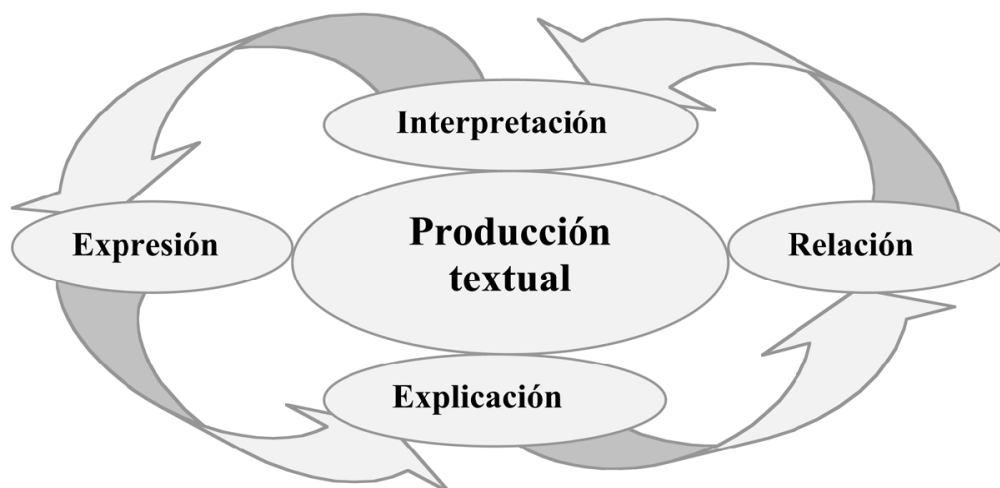
Los autores en cuestión hacen hincapié en el estudio de los siguientes aspectos:

- **Expresión.** En este aspecto se destaca el texto y se considera toda la armazón de la estructura del significado socialmente basado en el esquema ideológico; nos señala cuándo el escritor aborda un género en particular o una convención en especial.
- **Interpretación.** En este nivel se enfoca el proceso en el que se interrelacionan tres perspectivas: lo cognitivo, lo social y lo cultural. La diversidad de procesos cognitivos depende de los propósitos con los cuales el escritor construye el texto. En esta dimensión decide las estructuras, las gráficas, los materiales, las representaciones, etc., apropiadas para el lector. De igual forma, el escritor construye su audiencia (destinatarios) y los efectos que ésta pueda tener sobre el texto.
- **Explicación.** En este aspecto se insiste en la investigación y en la metodología de la escritura académica, cotidiana y profesional. Se rescata las diferencias y los puntos de convergencia que se puedan presentar entre una y otra forma. Es necesario tener presente que la intención, el propósito, la audiencia, la temática, entre otros, condicionan la estructura textual.

- Relación. Este nivel enfoca la relación entre la teoría y la práctica; destaca las formas a través de las cuales la teoría se nutre de la práctica y viceversa.

### **Modelo de los aspectos de la producción textual**

**Candlin y Hyland (1999)**



En síntesis, en este modelo también se concibe la escritura como un proceso, como una actividad social y como un fenómeno cognitivo. Es un proceso social en la medida en que se abstraen referentes culturales compartidos entre escritor y lector; y cognitivo, por cuanto que se inicia en la MLP a través de operaciones mentales conscientes que suponen iniciativa personal sujeta a demandas sociales e intersubjetivas del propósito, de la audiencia, del tópico, del estilo retórico y lingüístico, entre otros aspectos. Sugiere un proceso comunicativo en el que hay cooperación y negociación con el lector.

#### **2.1.4. El texto**

##### **2.1.4.1. Definición**

El hombre siempre se ha manifestado en sus actividades académicas, laborales y sociales a través de diversos actos comunicativos, en ellos, elabora diferentes tipos de texto. Gran parte de las personas, solo identifica la palabra texto con un escrito, concepción que, lógicamente, es errada. Por este motivo, a continuación analizaremos algunas definiciones.

"El texto es un complejo entramado de signos lingüísticos que muestra al menos las características siguientes: sucesión de oraciones ordenadas, integradas, finita, construida de acuerdo con las reglas de la gramática; que el productor (o los

varios productores) pretende que sea semánticamente cerrada, y que proporciona el desarrollo lineal del desenvolvimiento de un tema a partir de un núcleo temático" (Neyra y Flores, 2011, p.42)

"Texto significa cualquier manifestación verbal y completa que se produce en una comunicación. Por tanto, son textos los escritos de literatura que leemos, las redacciones de los alumnos, las exposiciones del profesor de lengua y también las del de matemática, los diálogos y las conversaciones de los alumnos en el aula o en el patio, las noticias de la prensa, las pancartas publicitarias, etc." (Cassany, 1998, p. 313)

"El texto es la actividad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad humana, que posee siempre carácter social, está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial debido a la intención del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración de la lengua" (Bernárdez, 1982, p.85)

Entonces, comprendemos que el texto es un compuesto de enunciados que están debidamente interrelacionados, y que se produce en un acto comunicativo, ya sea oral o escrita, en donde la extensión y carácter depende de la intención que tiene el hablante con respecto al emisor.

#### **2.1.4.2. Elementos**

Todo texto está conformado por un conjunto de ideas que se enmarcan dentro de una macroestructura. Estos son: el tema, la idea principal y las ideas secundarias.

##### **2.1.4.2.1. Tema**

Todo texto tiene un asunto del cual trata. El tema "es el asunto a concepto clave del que se habla en todo el texto. Se enuncia de manera tal que sintetice todo lo expuesto de manera precisa, en otras palabras, no debe ser muy general ni muy específico" (Vereau, Pantigoso, Valverde, 2009, p.20)

##### **2.1.4.2.2. Idea principal**

Todo texto está compuesto par un conjunto de ideas, pero no todas tienen la misma relevancia, dentro de un texto se pueden distinguir dos tipos de ideas: la principal y las secundarias.

"La idea principal es aquella que expone el contenido más importante del texto, en algunas ocasiones esta explícita en el texto y en otras ocasiones se tiene que inferir" (Vereau, Pantigoso y Valverde, 2009, p.21)

#### **2.1.4.2.3. Ideas secundarias**

Cáceres (2006) manifiesta que las ideas secundarias son aquellas que comentan, agregan información nueva, aclaran el contenido, desarrollan, matizan confirman o ejemplifican la idea principal.

Estas ideas sirven para amplificar y sostener la idea principal.

#### **2.1.4.3. Propiedades**

Todo texto tiene que cumplir con los requisitos de textualidad, esto a su vez, implica criterios fundamentales, que sin ellos, no se podría denominar texto, estos son: adecuación, coherencia y cohesión.

##### **2.1.4.3.1. Adecuación**

Es la propiedad que da cuenta de la relación del texto, como cadena lingüística o suma de enunciados interrelacionados, y su contenido; es decir, permite entender e interpretar unos enunciados de acuerdo a elementos extralingüísticos que definen su enunciación.

"La adecuación es el conocimiento y el dominio de la diversidad lingüística, la lengua no es uniforme ni homogénea, sino que presenta variaciones según sus diversos factores: la geografía, la historia, el grupo social, la situación comunicativa, canal, etc. Ser adecuado significa escoger de entre las soluciones (registros) lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación" (Cassany, 1998, p.317)

Cuenca (2010) expone que la adecuación es la propiedad que da cuenta de la relación del texto, como cadena lingüística o suma de enunciados interrelacionados, y su contexto (sus condiciones extralingüísticas de producción e interpretación); es decir, permite entender como los enunciados que constituyen el texto se interpretan en relación con una serie de elementos extralingüísticos que definen su enunciación.

Se comprende que la adecuación implica que el texto se adapte a la diversidad lingüística y según las intenciones del emisor. Un texto cumple la adecuación cuando se elige la variedad adecuada en la interacción comunicativa. Para ello, el emisor, tiene que reconocer bien las variedades lingüísticas.

#### **2.1.4.3.2. La coherencia**

Todo texto está constituido por un conjunto de enunciados que se interrelacionan entre sí. En ese sentido, se entiende la coherencia si cumple con las reglas de buena formación textual.

La coherencia "hace referencia al dominio del procesamiento de la información. El mensaje o la información que vehiculan los textos se estructuran de una determinada forma, según cada situación de comunicación. La coherencia establece cual es la información pertinente que se ha de comunicar y como se ha de hacer" (Cassany, 1998, p. 319)

Prado (2004) define que la coherencia consiste en la ordenación y estructuración lógica y comprensible de la información en el texto, en función de la situación, e intención comunicativa. De su autor y del grado de conocimiento compartido con el receptor, para lo que es necesario discriminar las informaciones relevantes de aquellas que no son, planificar de antemano el mensaje, evitar redundancias y utilizar las convenciones y formulas lingüísticas propias de cada texto.

Entonces, se define la coherencia como la propiedad por la cual el texto puede ser comprendido como una unidad global, en donde cuyas ideas están relacionadas entre sí en tomo a un núcleo temático.

#### **2.1.4.3.3. La cohesión**

Es una propiedad que permite estructurar el texto de forma adecuada, "hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto. Las oraciones que conforman en un discurso no son aisladas e inconexas, puesta un al lado e otra, sino que están vinculadas o relacionadas con medios gramaticales diversos (puntuación, conjunciones, artículos, pronombres, sinónimos, entonación, etc.), de manera que conforman entre si una



imbricada red de conexiones lingüísticas, la cual hace posible la codificación y descodificación del texto" (Cassany, 1998, p.323)

Por su parte, Cerezo (1997) indica que la cohesión es la estructura que determina el carácter unitario de un texto, se caracteriza como una fuerza que tiene aglutinar los elementos sintácticos en función de los contenidos semánticos del texto. Tiene sus fundamentos en la unidad semántica de las secuencias que la constituyen.

Se entiende, a partir de lo expuesto, a la cohesión como el conjunto de mecanismos lingüísticos de los que un texto se sirve para asegurar la conexión y relación explícita entre sus partes.

#### **2.1.4.4. Niveles**

Los niveles son esquemas que el escritor procesa en su intelecto, es la idea mental del texto que va a escribir, todo texto tiene los siguientes niveles: superestructural, macroestructural y microestructural.

##### **2.1.4.4.1. Nivel superestructural**

El nivel superestructural se refiere a los esquemas que adquieren ciertos tipos de texto, según su propósito comunicativo y la situación de enunciación en que se insertan, analizan los formatos globales de los textos independientemente de su contenido.

Van Dijk (1997) manifiesta que la superestructura del texto es un tipo de esquema abstracto que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales.

De la misma manera Kintsch (1983) sostiene que la superestructura corresponde al "esqueleto" de las partes que conforman un texto y varía según el tipo de texto. La superestructura es la que permite hablar de tipologías discursivas, si bien es cierto que hay algunos que no poseen una superestructura clara. En una definición más restringida, la superestructura conlleva a hablar de géneros.

Se puede sintetizar, que las superestructuras son estructuras globales, independientes del contenido, al cual le imponen ciertas limitaciones. Ellas se definen con relación al texto en su conjunto o para determinados fragmentos de este, determinando el orden o coordinación global de las partes de un texto. La superestructura es una especie de esquema básico al que se adapta un texto.

Desde la composición de textos, los redactores toman la decisión del tipo o formato que darán al texto, en paralelo a las decisiones relacionado con el contenido o tema.

#### **2.1.4.4.2. Nivel macroestructural**

El nivel macroestructural es la organización semántica interna del texto, es decir, a las ideas contenidas en él y a la manera en que estas se relacionan.

En este nivel interviene la cohesión y coherencia de un texto, por lo tanto, permite diferenciar un texto del que no lo es.

Van Dijk y Kintsch (1983) establecen que la macroestructura, a diferencia de la microestructura (estructuras de oraciones y secuencias de discurso de carácter local), es de nivel más global; se define como un "denominador común" proposicional o conjunto de macroproposiciones que describe una situación o curso de eventos (proposiciones o información conceptual que contienen las oraciones) como un todo, de tal manera que las oraciones o elementos que la constituyen implican acciones, componentes de un episodio general.

La macroestructura, por su condición global, tiene lugar al nivel de la esencia, el tema o la tesis, es decir, es la construcción o arquitectura textual que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo. Ahora bien, si bien la coherencia puede entenderse como una cualidad abstracta del texto, corresponde, por un lado, al bosquejo o plan global que guía al hablante - escritor en la estructuración de su discurso de acuerdo a la intención o situación comunicativa y, por otro lado, a la interpretación del oyente-lector que otorga algún sentido al contenido textual.

Para producir la macroestructura de un texto, el sujeto ha de orientarse mediante la superestructura, esto es, guiarse por un "esquema formal cognoscitivo" que regule la elaboración de la macroestructura. Para llenar este esquema mental se requiere del conocimiento previo del sujeto, de su representación del mundo, sus experiencias sobre el tema tratado.

La macroestructura dentro de la composición escrita afecta a la división de los párrafos acorde con los temas y el tipo de texto de que se trate. Esto supone una determinada organización de la información que caracterizará el género del texto. Así, por ejemplo, en los textos periodísticos el orden informativo de la macroestructura es piramidal.

#### **2.1.4.4.3. Nivel microestructural**

El nivel microestructural se refiere a las relaciones internas que se establecen entre los enunciados, es decir, las conexiones y coherencias entre ellas.

Van Dijk y Kintsch (1983) define a la microestructura como los elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente. Su diferencia con las macroestructuras radica en que estas son de carácter global y están inclinadas a describir situaciones, acciones o cursos de eventos como un todo, los cuales están relacionados con los significados presentes en el texto.

La microestructura apunta hacia la estructura que forma parte de las oraciones y párrafos que integran un texto que a través de mecanismos de cohesión (sustitución, elipsis, deixis textual, proformas lexicales y gramaticales) establecen las relaciones intratextuales y se convierten en una especie de guía para que el lector pueda inferir los significados presentes en un texto.

Además de ayudar a mantener la progresión temática de este, mediante mecanismos que son capaces de conformar el tópico del discurso. Dentro del proceso de la textualización, en la composición escrita, la microestructura ocurre en las secuencias de oraciones o, más bien, en las

relaciones cohesivas de un texto (referencia, sustitución, elipsis, conjunción, cohesión léxica).

### **2.1.5. El texto descriptivo**

#### **2.1.5.1. Definición**

Niño (2008, p. 205) señala que “describir es representar por medio del lenguaje la imagen de objetos – materiales e inmateriales, personas y demás seres vivos, paisajes, situaciones y los diversos aspectos de la realidad, para señalar sus dimensiones, formas, relaciones, perspectivas, cualidades y características.”

Para Álvarez (1998, p. 39) tradicionalmente, suele definirse la descripción “como una “pintura” hecha con palabras. Y es cierto, pues una buena descripción es aquella que provoca en el receptor una impresión semejante a la sensible, de tal forma que ve mentalmente la realidad descrita. La descripción requiere un trabajo reflexivo y una técnica, en ocasiones, bien compleja.”

Por su parte, Aguirre y Estrada (2007, p.74) conceptualizan “la descripción como una habilidad discursiva consistente en presentar un objeto, un procedimiento, un ser, un sentimiento o un concepto a través de la organización de sus características o funciones relevantes. Gracias a este tipo de texto, el lector puede formarse una idea clara de alguien o algo ausente.”

Asimismo, Pomasunco (2012) manifiesta que los textos descriptivos son aquellos que presentan o expresan las características, cualidades y especificaciones de un objeto, persona, hecho, situación o proceso existente en la realidad objetiva o subjetiva. Es decir, se trata de mostrar la relación de un todo con sus partes constitutivas y la función que desempeñan cada una de ellas.

Se dilucida que el texto descriptivo consiste en la representación verbal real de un ser, objeto, tiempo, espacio, etc., con la finalidad de suscitar una impresión similar a la sensible. Este tipo de texto pretende que el lector obtenga una imagen exacta de la realidad.

#### **2.1.5.2. Características del lenguaje descriptivo**

Una descripción correcta debe ser fiel, completa y concisa; para ello se requiere que el lenguaje utilizado posea las siguientes características:

- **Precisión.-** Usar el término exacto: sustantivos que nombren el objeto o sus partes y adjetivos que presenten realmente sus cualidades. El lenguaje debe ser denotativo para que indique cómo es el objeto.
- **Concisión.-** Utilizar el menor número posible de palabras y redactar párrafos cortos, constituidos por oraciones cortas y poco complejas. De esta forma el texto resulta vivo y rápido.
- **Coherencia.-** Utilizar correctamente los elementos de cohesión así como las reglas de coherencia para relacionar adecuadamente las ideas descritas.
- **Claridad.-** Consiste en presentar el objeto o proceso de tal manera que el sujeto interpretante pueda elaborar una imagen de él, tal como existe en la realidad exterior o en nuestro mundo interior.

### 2.1.5.3. Proceso de una descripción

#### ➤ **Observación y selección**

Observar significa concentrar de manera rigurosa la atención, esto permitirá analizar detenidamente cada uno de los detalles que podamos encontrar en el ser, objeto, fenómeno, etc., y seleccionarlos.

Para ejercitar es recomendable intentar una descripción y después compararla con la anterior; seguramente habrá detalles que se han omitido y/o algunos que sobran.

#### ➤ **Ordenación y estructuración**

Luego de una observación rigurosa y la posterior captación de detalles, es necesario organizar los rasgos más característicos siguiendo una secuencia.

- ✓ De lo general a lo particular o viceversa.
- ✓ De los primeros planos al fondo o al contrario.
- ✓ De dentro a fuera o al contrario.
- ✓ De izquierda a derecha o al revés.

#### ➤ **Expresión lingüística escrita**

Consiste en plasmar por escrito aquellos detalles y rasgos utilizando correctamente los recursos lingüísticos más precisos como los adjetivos calificativos y explicativos; las proposiciones subordinadas adjetivas y las estructuras comparativas y superlativas.

#### 2.1.5.4. Tipos de descripción

Mendoza (2007) expone la siguiente clasificación:

##### 2.1.5.4.1. Según su objetivo

- **Descripción científica o técnica.-** Busca reproducir con la mayor objetividad, precisión y fidelidad posible la apariencia del ser, objeto, tiempo, situación, etc. El lenguaje utilizado es denotativo. Estos tipos de textos lo encontramos en los textos académicos y científicos.

##### **Ejemplo**

Un airbag es una bolsa de aire que se infla automáticamente en milésimas de segundo en caso de accidente.

Para que el airbag resulte efectivo, lo primero que hay que hacer es llevar el cinturón de seguridad correctamente puesto, lo que permite retener el cuerpo el tiempo suficiente para que se despliegue la bolsa y acortar el desplazamiento del cuerpo, complementando la acción del cinturón.

Los airbags frontales quedan ocultos en el volante, frente al conductor, y en el salpicadero, frente al acompañante. Protegen la cabeza y el tórax en caso de choque de frente.

Los airbags laterales, situados en el lateral de los asientos o en el guarnecido de las puertas, protegen sobre todo el tórax en caso de golpe lateral y algunos la cabeza.

Si el vehículo lleva incorporado airbag para el asiento del acompañante, ningún niño debe ocupar nunca dicha plaza, porque la bolsa de aire podría causarle lesiones de importancia. Esto es especialmente importante en el caso de bebés que viajan en sillas orientadas en sentido contrario de la marcha.

- **Descripción literaria o estética.-** En este tipo de descripción prima la subjetividad y expresividad del autor, es decir, plasma su punto de vista con la finalidad de despertar o suscitar emociones y/o sentimientos. El lenguaje que utiliza el autor es connotativo. Este tipo de textos lo ubicamos en poemas, canciones, cuentos, etc.

### **Ejemplo**

Era un sabueso, un enorme sabueso, negro como un tizón, pero distinto a cualquiera que hayan visto nunca ojos humanos. De la boca abierta le brotaban llamas, los ojos parecían carbones encendidos y un resplandor intermitente le iluminaba el hocico, el pelaje del lomo y el cuello. Ni en la pesadilla más delirante de un cerebro enloquecido podría haber tomado forma algo más feroz, más horrorosa, más infernal que la oscura forma y la cara bestial que se precipitó sobre nosotros aquella noche.

#### **2.1.5.4.2. Según el tema**

- **Descripción de un lugar o topografía.-** Es la descripción de un escenario geográfico (lugar o paisaje) natural o artificial.

### **Ejemplo**

La pequeña vivienda denunciaba laboriosidad, economía, limpieza; todo era rústico, pero cómodamente dispuesto y cada cosa en su lugar. La sala de la casita, perfectamente barrida; poyos de guadua alrededor cubiertos de estera de juncos y pieles de oso; algunas láminas de papel iluminado representando santos y prendidas con espinas de naranjo a las paredes sin blanquear; tenía a la derecha e izquierda las alcobas de la mujer de José y de las muchachas. La cocina formada de caña menuda y con el techo de hoja de la misma planta, estaba separada de la casa por un huertecillo donde el perejil, la manzanilla, el poleo y las albahacas mezclaban sus aromas.

- **Descripción del tiempo o cronografía.-** Es la descripción de los acontecimientos que singularizan una época histórica concreta.

### **Ejemplo**

Después del huracán el mar volvió a la calma, los vientos cesaron y salió de nuevo el sol, pero todo se veía diferente que antes de que este fenómeno de la naturaleza arrasara con la isla.

A la mañana siguiente, los puertorriqueños salieron a las calles y comenzaron con los trabajos de reconstrucción, todos estaban conscientes de que si unían sus esfuerzos pronto iban a recuperarse.

En la actualidad los habitantes de Puerto Rico esperan la temporada de huracanes más preparados que antes, para que ningún huracán los vuelva a tomar por sorpresa.

➤ **Descripción de personas**

- ✓ **Prosopografía.-** Es la descripción del aspecto exterior o físico de un ser.

**Ejemplo**

Ante mí se hallaba un caballero anciano, recién afeitado, excepto un bigote blanquecino, ataviado de negro de pies a cabeza, sin la menor sombra de color en parte alguna... sus orejas eran pálidas, terminando en punta por arriba... Las espesas cejas se juntaban casi encima de la nariz, y sus pelos daban la impresión de enmarcarla, tan largos y espesos eran... La boca tenía una expresión cruel y los dientes eran extraordinariamente puntiagudos, avanzado de manera muy prominente sobre los labios... Sus manos eran muy groseras, anchas, con dedos cortos y gruesos. Y por muy extraño que parezca, el centro de las palmas estaba cubierto de vello... Su semblante producía la sensación de una palidez sorprendente.

- ✓ **Etopeya.-** Es la enumeración de las cualidades y/o características morales, espirituales y/o psicológicas de un ser.

**Ejemplo**

Don Gumersindo [...] era afable [...] servicial. Compasivo [...] y se desvivía por complacer y ser útil a todo el mundo, aunque costase trabajos, desvelos, fatiga, con tal que no le costase un real [...] Alegre y amigo de chanzas y burlas [...] y las regocijaba con la amenidad de su trato [...] y con su discreta, aunque poco ática...conversación [...] Nunca había tenido inclinación alguna amorosa a una mujer determinada [...] pero inocentemente, sin malicia, gustaba de todas, y era el viejo más amigo de requebrar a las muchachas...



- ✓ **Retrato.**- Es aquel que presenta los rasgos físicos y morales de los seres. Es decir, es la conjugación de la prosopografía y la etopeya.

#### **Ejemplo**

Karin era la mujer más bella que vieron mis ojos y no solo por su apariencia física. Ella era muy risueña y me encantaba ver dibujada una sonrisa en aquel angelical rostro. Otra de las cosas que me fascinaba era verme retratado en aquellos hermosos ojos pardos mientras me hablaba tierna y sentimentalmente del amor y sus sueños a mi lado.

- ✓ **Caricatura.**-Es la descripción deformada del retrato; en otras palabras, la exageración de los aspectos físicos y morales con la finalidad de mofarse y, por ende, causar gracia.

#### **Ejemplo**

Tenía sus orejas de elefante, manos de duende y el color de su piel era como la ceniza, muchas veces dejaba todos sus quehaceres por hacer sus ejercicios, ya que tenía como objetivo verse como “El increíble Hulk”, a pesar de su metro y cincuenta y cuatro centímetros de estatura.

#### **2.1.5.4.3. Según el movimiento**

- **Descripción estática.**- Presenta la enumeración de aspectos de una determinada realidad fija.

#### **Ejemplo**

“El Peladito”, como lo llamaban, era un muchacho astuto y de contextura atlética. Vestía un pantalón oscuro con mil remiendos, obsequio de un preso, y una camisa gris sin mangas, igualmente cubierta de parches. Tenía los pies desnudos y la cabeza rapada, como era de reglamento entre ellos.

- **Descripción dinámica.**- Plasma los rasgos de una realidad cambiante o en movimiento.

### **Ejemplo**

Iba caminando de manera escueta, finalmente llegó al lugar, eran las 8:00 pm, espero 15 minutos. Ella, su diosa, apareció. Entonces, él desapareció su figura detrás de los enormes árboles de aquella plaza, la observaba embelesado, y la veía sonriente, radiante, hermosa, paradisiaca, única como la primera vez. El reloj marcaba 8:20 minutos y apareció otro mortal, ella corrió a sus brazos y sus labios se fundieron. Sintió un gran quebranto, sus piernas no soportaban su peso y sintió que era un pedazo más de sus sueños cayendo al abismo que tanto pavor le tenía, grito con todas sus fuerzas hacia adentro.

## **2.2. MARCO CONCEPTUAL**

### **2.2.1. Propuesta de un modelo cognitivo - constructivista**

Es un conjunto de actividades constructivistas (autoplanificadas y autoprácticas) donde convergen procesos mentales y escriturales que permiten producir un texto descriptivo.

### **2.2.2. Cognición**

Conjunto de procesos mentales superiores a través del cual las personas perciben, procesan información, formulan juicios, toman decisiones y describir sus conocimientos y comprensión del mundo circundante.

### **2.2.3. Constructivismo**

Teoría que sostiene que el ser humano genera y construye su conocimiento, y que durante este proceso de adquisición conceptual intervienen factores biológicos y sociales, los cuales son determinantes.

### **2.2.4. Texto**

El texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la interacción humana y que tiene como objetivo la transmisión de un mensaje coherente y cohesionado.

### **2.2.5. Texto descriptivo**

Es aquel que tiene como propósito u objetivo enumerar las cualidades o características de manera detallada y particular de un ser, objeto o fenómeno.

### 3. MARCO METODOLÓGICO

#### 3.1. Métodos de la investigación

La metodología general empleada en esta investigación fue de tipo **diagnóstico - propositivo**, utilizando para ello los siguientes métodos.

- **Método bibliográfico - documental**

Sirvió para la elaboración del marco teórico, la propuesta del modelo y la metodología de manera eficaz y sistemática.

- **Método analítico - sintético**

Facilitó la descomposición de la información para analizarla y comprenderla a cabalidad y luego sintetizar lo más relevante en el marco teórico y conceptual.

- **Método descriptivo.**

Se empleó para interpretar los resultados obtenidos luego de la aplicación de la evaluación diagnóstica; así también elaborar el método cognitivo.

- **Método analógico**

Sirvió para estructura de manera lógica los aspectos teóricos de la investigación y los contenidos que se desarrollarán en el diseño del modelo cognitivo – constructivista.

- **Método estadístico**

Se utilizó para analizar e interpretar los resultados obtenidos luego de la aplicación de la evaluación diagnóstica.

#### 3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es diagnóstica - propositiva y se diagrama de la siguiente forma:



Donde:

**M:** Muestra

**O:** Resultado de la evaluación diagnóstica

**X:** Propuesta de modelo cognitivo – constructivista

### 3.3. Población y muestra

- **Población**

Estuvo constituida por los alumnos del 1° grado de Educación Secundaria distribuidos en secciones A – B – C de la Institución Educativa "Santa María Reina", Chimbote, 2015.

- **Muestra**

Debido a la naturaleza de la investigación se consideró como muestra a todo el universo de alumnos, es decir, la población entera. Así lo sostiene Castro (2003), cuando expresa que "si la población es menor a cien (100) individuos, toda la población puede ser la muestra" (p.69). Y así lo corrobora De Barrera (2008) cuando sostiene "no hace falta hacer muestreo si la población es conocida y accesible, es decir, se puede ubicar y trabajar con todos los miembros" (142).

<b>Grado</b>	<b>Sección</b>	<b>Alumnos</b>
1°	"A"	28
1°	"B"	31
1°	"C"	33
<b>TOTAL</b>		92

**Fuente:** Nómina de matrícula 2015.

### 3.4. Actividades del proceso investigativo

Para la presente investigación se realizó los siguientes pasos.

- Abordamiento del aspecto teórico.
- Determinación del diseño de investigación.
- Selección de la población y muestra.
- Determinación de métodos, técnicas e instrumentos.
- Aplicación de la evaluación diagnóstica.
- Análisis e interpretación de resultados.
- Diseño del modelo cognitivo – constructivista
- Conclusiones a partir de los resultados.
- Elaboración del informe

### 3.5. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para la recolección de datos utilizaremos las siguientes técnicas e instrumentos.

#### 3.5.1. Técnicas

- **Fichaje:** Sirvió para seleccionar, sistematizar y ordenar informaciones obtenidas para elaborar el marco teórico y conceptual, a través de las fichas bibliográficas, resumen y comentario.
- **Análisis de tareas:** Esta técnica permitió elaborar el instrumento de evaluación diagnóstica.
- **Estadística descriptiva:** Se aplicó para el análisis e interpretación de datos obtenidos, con el objetivo de describir los resultados de la evaluación diagnóstica.

#### 3.5.2. Instrumentos

- **Fichas:** Se utilizó para almacenar datos, definiciones y los conceptos más importantes de las diversas referencias bibliográficas y de esa manera sistematizar mejor la información en el marco teórico y conceptual.
- **Evaluación diagnóstica:** Permitted conocer en qué nivel se encuentran los alumnos antes de la elaboración de la propuesta del modelo cognitivo – constructivista. Para este diagnóstico se utilizará el baremo analítico de producción de textos descriptivos.
- **Guía cognitiva del buen escritor:** Permitted que el alumno analice y aplique correctamente todas las estrategias escriturales durante su producción textual.
- **Baremo analítico de producción textual descriptiva:** Se utilizó para evaluar el escrito del texto descriptivo.
- **Escala valorativa:** Sirvió para medir cuantitativamente los resultados obtenidos y verificar nuestra hipótesis.

### **CUADRO PARA DETERMINAR LA ESCALA DE VALORACIÓN**

<b>Variable</b>	<b>Niveles</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Porcentaje de dominio</b>
Producción de textos descriptivos	Excelente	18 - 20	Maneja del 86% al 100%
	Bueno	15 -17	Maneja del 71% al 85%
	Regular	11- 14	Maneja del 41% al 70%
	Malo	06 -10	Maneja del 21% al 40%
	Deficiente	00 - 05	Maneja del 00% al 20%

#### **3.6. Procedimientos para la recolección de datos**

- Selección de la muestra.
- Elaboración del instrumento de recolección de datos: Evaluación diagnóstica.
- Procesamiento y análisis de los resultados, se utilizó las técnicas estadísticas.
- Elaboración de la propuesta con los diversos instrumentos: guía cognitiva del buen escritor y baremo analítico de producción textual descriptiva.
- Elaboración del informe final de la investigación.
- Presentación y sustentación del informe final.

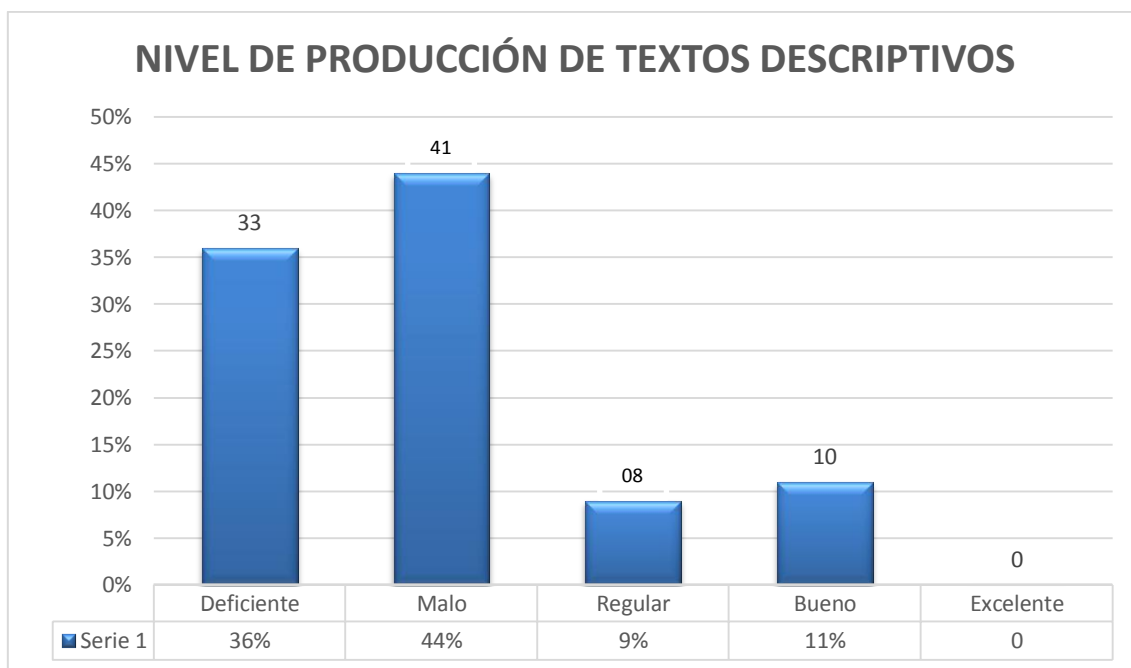
#### **3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

El procesamiento y análisis de datos obtenidos se realizó a través del programa SPSS Statistics 22

**Estadística descriptiva:** Se consideró la media, la mediana, la moda, la desviación estándar y la varianza.

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DEL DIAGNÓSTICO

**GRÁFICO N° 01: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**



**Fuente:** Microsoft Excel 2016

**TABLA N° 01: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**

CRITERIOS	NIVELES	PUNTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Maneja del 86% al 100%	Excelente	18 - 20	00	00
Maneja del 71% al 85%	Bueno	15 - 17	10	10.9
Maneja del 41% al 70%	Regular	11 - 14	08	8.8
Maneja del 21% al 40%	Malo	06 - 10	41	44.4
Maneja del 00% al 20%	Deficiente	00 - 05	33	35.9
<b>TOTAL</b>			<b>92</b>	<b>100,0</b>

**Fuente:** Evaluación diagnóstica



**TABLA N° 02: ESTADÍSTICOS DE LA CAPACIDAD DE TEXTOS DESCRIPTIVOS**

<b>INDICADORES ESTADÍSTICOS</b>	<b>EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA</b>
Media	7,98
Mediana	8,00
Moda	4
Desviación Típica	4,000
Varianza	16,000
Mínimo	1
Máximo	16

**Fuente:** Evaluación diagnóstica

#### **4.1. Resultados del diagnóstico**

Los resultados que se obtuvieron después de la aplicación de la prueba diagnóstica evidencian que los estudiantes se ubican en el nivel malo con un porcentaje mayoritario de 44,4 %.

En el gráfico N° 01 se observan los resultados obtenidos por los estudiantes en la aplicación de la prueba. La muestra estuvo conformada por 92 alumnos, de los cuales 33 (35.9%) se ubicaron en el nivel deficiente, lo cual significa que obtuvieron una nota entre el intervalo de 00 a 05; 41 estudiantes (44.4%) alcanzaron el nivel malo con un puntaje de 06 a 10; 8 alumnos (8.8%) se ubicaron en el nivel regular con notas entre 11 a 14; 10 alumnos (10.9%) alcanzaron el nivel bueno con calificaciones entre 15 a 17; y finalmente ningún alumno se ubicó en el nivel excelente, es decir, nadie alcanzó calificaciones de 18 a 20.

En la tabla N° 02 se describen los cuadros estadísticos, donde la media aritmética es de 7,98, que es el valor medio representado. La mediana es de 8.00, lo que significa que la mitad del grupo alcanzó menos de 8, y la otra mitad más de 8. En cuanto a la moda, esta

es de 4, que es el puntaje que más se repite en los resultados de la evaluación diagnóstica. La varianza es de 16.000, la cual cuantifica el grado de dispersión con respecto a su media aritmética. En cuanto al mínimo y el máximo, se puede observar que la menor calificación es de 01 y la mayor fue de 16, obtenida en cuatro estudiantes

#### **4.2. Discusión de resultados**

Toda comunicación humana (hablar, leer, escribir y escuchar) implica la utilización de procesos mentales, es decir, cognitivos. El conocimiento de estos es importante, pero el dominio es determinante para el éxito o fracaso en los diversos actos comunicativos que entablan las personas.

Así pues, en la forma de comunicación escrita, en otras palabras, la producción textual se ponen en funcionamiento principalmente los procesos cognitivos como la planificación, textualización y revisión – corrección. Sin embargo, la mayoría de alumnos cuando redacta un texto de cualquier tipología desconoce o concibe parcialmente los procesos mentales que debe realizar, prueba de ello son los diversos trabajos escritos que presentan.

Esto se manifiesta por diversos factores como el desconocimiento de métodos y estrategias de redacción o porque la actividad escritural siempre ha sido relegada a un segundo plano. Lo argüido se puede comprobar en los resultados de la evaluación diagnóstica que se aplicó a los alumnos del 1<sup>er</sup> grado de Educación Secundaria en la I.E. Santa María Reina, donde 71 estudiantes (80%) se ubicaron en el nivel deficiente y malo con calificaciones entre 00 a 10, evidenciando un escaso o casi nulo conocimiento y desarrollo del proceso escritural descriptivo, siendo esta tipología una de las clásicas en la enseñanza básica escolar.

La negligencia en cuanto a la enseñanza de la escritura no solo se manifiesta a nivel local, regional o nacional, sino también en las escuelas sudamericanas, prueba de ello son los resultados del antecedente internacional donde se concluye que la aplicación de estrategias centradas en la cohesión y coherencia y en la enseñanza de los procesos constructivos de planificación, textualización y corrección permiten un notable desarrollo de las capacidades escriturales de los alumnos; asimismo, en otra investigación de carácter nacional se concluye que el nivel escritural de los niños en la capital oscila entre el malo y regular, mientras que en los niños de provincia tienen un promedio entre malo y deficiente. Además, sugiere la creación de políticas y métodos y

estrategias de redacción en todos los cursos; finalmente, a nivel local el antecedente citado muestra que los métodos tradicionales no contribuyen al desarrollo de la producción textual, ya que en el pretest que se aplicó la mayoría de los alumnos se ubicaron en los niveles deficiente y pésimo con calificaciones entre 00 y 09.

Se concluye que los estudiantes no están desarrollando su capacidad escritural, evidenciándose, esta afirmación, en los resultados de la evaluación diagnóstica de este informe y de los pretest de las investigaciones citadas (antecedentes). Por otra parte, afirmaron después de la aplicación de métodos y estrategias innovadoras y cercanas a su realidad los resultados de la producción textual descriptiva en los estudiantes oscilaban entre los niveles bueno y excelente.

Frente a esta situación descrita, es necesario diseñar una estrategia que permita el desarrollo de la producción de textos descriptivos, ya que es preponderante en la sociedad académica actual.

## V. PROPUESTA COGNITIVA - CONSTRUCTIVISTA

### 5.1. Fundamentos

#### 5.1.1. Fundamentos psicopedagógicos

##### ➤ .Teoría Epistemológica de Jean Piaget

Piaget, sostiene que una aprehensión de conocimiento involucra dos atributos o características que el sujeto pone en marcha: la organización y la adaptación. El primero, es "la representación que posee en un momento determinado de su historia sobre un parcela de la realidad" y; el segundo, la adaptación consta de dos procesos simultáneos: la asimilación y acomodación. "La asimilación consiste en la incorporación de nuevas informaciones, percepciones o experiencias, implica el ajuste por parte del propio organismo con el fin de adaptarse mejor a las circunstancias y la modificación es la nueva estructura cognitiva" (Araujo Castillo, 2010, p. 221)

Dentro del modelo cognitivo - constructivista, la organización se manifiesta por los conocimientos que tienen los alumnos sobre el texto, las clases y las constantes lecturas que hacen. La segunda característica, en la cual interviene la asimilación, se evidenciará al presentar la información sobre la temática a tratar, y como consecuencia de ello, la acomodación que se manifestará cuando elaboren sus textos descriptivos.

##### • Teoría Sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky

Vigotsky resalta la importancia que tiene la instrucción formal en el crecimiento de las funciones psicológicas superiores. Para este autor el desarrollo psicológico no es posible sin la enseñanza. Su concepción de enseñanza descansa en la relación que se produce entre los procesos de comunicación y la interacción social como parte de los procesos de socialización en el que este inmerso el ser humano.

Desde esta perspectiva, el docente tiene la función de organizar las condiciones para que los estudiantes trasciendan de un nivel de desarrollo real a un nivel superior. Esto se logra a través de la zona de desarrollo próximo que "no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vigotsky, 1996, p. 133).

Como lo afirman, la enseñanza de la descripción desde el enfoque de esta investigación se centrará en los procesos de interacción que se manifestara cuando formen equipos para la etapa de corrección y revisión de sus textos. Con respecto a la ZDP se practicará a través de ejercicios de redacción donde el docente y sus compañeros valoran sus producciones escritas con la finalidad de mejorarlos.

### **5.1.2. Fundamentos Lingüísticos**

- **La competencia comunicativa**

Cassany (2000) manifiesta que la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día. Pero ello depende de diversos factores que determinan el éxito o fracaso de la comunicación y que esta "se manifiesta mediante situaciones de desempeño a de conductas externas, pero tales conductas no son mecánicas, sino que la involucran una serie de procesos internos que la impulsan: los conocimientos, las actitudes, las decisiones, los rasgos de personalidad, etc." (Ministerio de Educación. 2006: p.10)

Esto explica entonces por qué se considera incompetente a aquellas personas que, aunque tengan facilidad de palabra, no respetan el turno de los demás. Igual ocurre con aquellos que "conocen" todas las reglas gramaticales y ortográficas, pero al comunicar por escrito sus ideas lo hace de manera imprecisa y sin coherencia.

- **Psicolingüística**

Desde una perspectiva panorámica "es la ciencia encargada de estudiar como las personas comprenden, producen, adquieren y pierden el lenguaje. A diferencia de otras disciplinas la psicolingüística es una ciencia experimental. Esto es, se trata de una ciencia que exige que las hipótesis y conclusiones que genera acerca de sus dos grandes objetivos (el análisis de las actividades de producción y comprensión del lenguaje y el estudio de los aspectos evolutivos y patológicos del mismo) sean contrastados con actos obtenidos de la observación de la conducta lingüística real de los hablantes en situaciones experimentales o naturales perfectamente controladas" (Ávila Rebollo, 1998, p. 10)

En el proceso de escritura los aspectos psicolingüísticos, se manifiestan a través de los procesos de planificación, textualización y revisión, todos estos procesos mencionados involucran una serie de subprocesos que son analizables a partir de un texto escrito.

### • **Lingüística del texto**

Van Dijk sostiene "que la lingüística del texto considera como unidad de análisis al texto" (Van Dijk, citado por Pérez Grajales, 2001, p.2). El mismo autor sostiene que esta corriente lingüística va mucho más allá de la ampliación del análisis, es un nuevo enfoque y más amplio de los fenómenos lingüísticos, Incluye todos los factores que influyen en la comprensión y producción del texto, a la vez que los inserta en su contexto.

De la misma manera Prado Aragonés argumenta que la lingüística del texto considera al lenguaje como un proceso, en el que el texto, organizado y planificado mediante unos mecanismos concretos, se convierte en la unidad de enunciación (Prado Aragonés, 2004, p.42). Así el texto es una estructura superior a la de simples oraciones que satisfacen las condiciones de conexión y coherencia, sino el texto establece una organización global y local enmarcada por su superestructura, macroestructura y microestructura.

## **5.2. Objetivos**

### ➤ **General**

- ❖ Desarrollar la producción de textos descriptivos

## **5.3. Contenidos**

- El texto: definición, características y tipologías o clases textuales.
- El párrafo, clases, la progresión temática
- El texto descriptivo: definición, características, procesos y tipos.
- Producción de textos: planificación, textualización, revisión - corrección.

## **5.4. Medio y materiales**

- Televisor, videos e imágenes
- Periódicos y revistas
- Textos periodísticos y académicos
- Guías de aprendizaje
- Diccionarios
- Textos de consulta
- Plumones, cintas y pizarra
- Hojas bond y cartulinas
- Lapiceros, lápices, borradores y tajadores

## 5.5. Procesos

El modelo cognitivo – constructivista es producto de diversos enfoques pedagógicos, psicológicos y lingüísticos así como los aportes de las autoras en su quehacer educativo.

La estrategia está dividida en cinco etapas: la primera se denomina diagnóstica, la segunda, contextualización; la tercera, teorización y ejercitación; y, finalmente la producción

### ❖ ETAPA DIAGNÓSTICA

#### **Acción 01: Diagnóstico del nivel de producción de textos descriptivos**

Los alumnos recibirán una evaluación diagnóstica en donde tienen que redactar un texto de carácter descriptivo, considerando las propiedades textuales, las características y los tipos de descripción. Esto servirá para medir el nivel en el que se encuentran los estudiantes.

### ❖ ETAPA DE CONTEXTUALIZACIÓN

#### **Acción 01: Adecuación de la tipología descriptiva**

Los alumnos recibirán y leerán diversos tipos de textos descriptivos de diferentes fuentes recopiladas y relacionadas a su quehacer o existencia cotidiana. Luego en equipo analizan las características que presentan y las explican en la pizarra.

### ❖ ETAPA DE CONSTRUCCIÓN TEÓRICA Y EJERCITACIÓN

#### **Acción 01: Construcción de la temática textual y descriptiva**

Los alumnos traerán diferentes fuentes de información recopiladas sobre el tema, luego se agrupan en equipos y elaboran una síntesis esquemática sobre el tema para luego exponerlo.

Durante todo el proceso de construcción de conocimientos el docente orientará, explicará, ejemplificará y reforzará algunos aspectos teóricos poco dilucidados o comprendidos.

#### **Acción 02: Ejercitación de la construcción teórica.**

Practicarán lo aprendido a través de ejercicios escritos de manera grupal e individual. La primera ejercitación consistirá en identificar de manera grupal la tipología descriptiva, sus características y tipos de descripción; la segunda, de manera individual, se centrará en mencionar características o cualidades de las imágenes que se presentarán.

**Acción 03: Aplicación de lo comprendido.**

**Procedimientos:** Utilizarán lo aprendido para resolver diversas prácticas y analizar textos descriptivos modélicos con la finalidad de mejorarr u optimizar su aprendizaje.

❖ **ETAPA DE COMPOSICIÓN DESCRIPTIVA**

Este etapa se divide en tres subetapas: planificación - textualización, revisión – corrección.

**a) Planificación**

**Acción 01: Motivación**

Los alumnos observan imágenes y leen textos descriptivos redactados en base a estas. Finalmente se menciona la importancia de esta tipología en su vida académica y social.

**Acción 02: Elección del tema**

Forman equipos, luego muestran a sus compañeros las imágenes de sus familiares y/o mascotas que cada uno trajo. Esto con la finalidad de elegir la que genere mayor impacto y tenga mayores características descriptivas.

**b) Textualización**

**Acción 01: Llenado de la tabla de categorías gramaticales**

Observan la imagen seleccionada y completan el primer cuadro gramatical (sustantivo y adjetivo). Luego a partir de los elementos seleccionados ordenan completan el segundo cuadro gramatical (sustantivo, adjetivo y verbo)



### 01 CUADRO GRAMATICAL DESCRIPTIVO



<b>Sustantivos</b> (Seres o cosas reales o imaginarias)	<b>Adjetivos</b> (cualidades y/o características)
<b>Ambiente</b>	
<b>Hombre</b>	Alto, cabello negro, tez blanca, barba, risueño, padre, etc.
<b>Mujer</b>	
<b>Niño</b>	
<b>Niña</b>	

### 02 CUADRO GRAMATICAL DESCRIPTIVO



<b>Sustantivos</b> (Seres o cosas reales o imaginarias)	<b>Adjetivos</b> (cualidades y/o características físicas y psicológicas)	<b>Verbos</b> (acción, emociones o estados)
<b>Ambiente</b>		
<b>Hombre</b>	Alto, cabello negro, tez blanca, barba, alegre, padre, etc.	El hombre delgado, alto, de cabellera negra y tez blanca está alegre porque tiene en brazos a su hija.
<b>Mujer</b>		
<b>Niña</b>		
<b>Niño</b>		

### **Acción 02: Redacción del texto descriptivo**

Ordenan las oraciones escritas en base a diversos criterios (atrás para adelante, derecha o izquierda o en base a las acciones). Redactan oraciones de forma coherente en base a los elementos de la imagen y la tabla de las categorías gramaticales Después forman párrafos aplicando la progresión temática en base a los criterios seleccionados y en todo ese proceso aplican la adecuación (diccionario), coherencia (relación de las ideas en base a las categorías gramaticales) y cohesión (signos de puntuaciones, referentes y marcadores textuales)

En estas acciones de productividad escritural, el alumno hace uso de su cuadro "Guía cognitiva del buen escritor", este instrumento le permitirá verificar si este logrando sus objetivos: o por lo contrario, si necesita reajustar o e incluso reiniciar su texto.

### **c) Revisión - corrección**

#### **Acción 01: Autoevaluación**

**Procedimientos:** El alumno revisará su texto considerando los aspectos de coherencia, cohesión y adecuación así como también las características descriptivas.

#### **Acción 02: Coevaluación**

**Procedimientos:** Formarán equipos de tres integrantes para revisar y analizar los textos de sus compañeros, luego harán las sugerencias necesarias.

#### **Acción 03: Heteroevaluación**

**Procedimientos:** El docente analizará y hará las recomendaciones necesarias ante las fallas o imperfecciones que presentará el texto.

## **5.6. Etapa de evaluación**

Para la evaluación final del texto descriptivo final se utilizará el siguiente instrumento:

- Baremo analítico de producción de textos descriptivos

## CONCLUSIONES

- Los resultados de la evaluación diagnóstica permitieron comprobar las profundas carencias que tienen los alumnos de la I.E. Santa María Reina en lo referente a la producción de textos descriptivos, evidencia de ello son los 74 estudiantes (80.3%) de las diferentes secciones A – B – C, que se ubican en los niveles malo y deficiente.
- La propuesta del modelo cognitivo – constructivista permitirá desarrollar los textos descriptivos de manera sistemática, ya que se enfocará en los procesos de la redacción y la aplicación pertinente de estos en forma sistemática.
- Las fases de contextualización y construcción teórica son determinantes en la formación teórica y práctica de los alumnos, ya que les permitirá conocer y analizar, y por ende, adaptarse a la trama descriptiva.
- Las fases didácticas de la propuesta se basan en los modelos cognitivos de escritura abordados en el desarrollo teórico y en las teorías constructivistas, ya que los alumnos se desarrollarán sus capacidades escriturales de manera espiralada tanto en lo conceptual como en lo procedimental.

## SUGERENCIAS

- Aplicar la propuesta del modelo cognitivo – constructivista con la finalidad de comprobar su factibilidad y de identificar algunos aspectos débiles con el objetivo de mejorarla.
- El docente debe elaborar un texto descriptivo en clase con la participación de los estudiantes para generar un mayor compromiso y estimulación con el proceso redactor. Además, permitirá que los discentes cavilen y tomen conciencia que el proceso escritural no es un acto azaroso, sino que requiere de procesos cognitivos - constructivistas.
- Los textos modelos que se trabajen en el desarrollo temático y el proceso escritural descriptivo deben ser cercanos a su realidad y con temas motivadores.
- Esta propuesta cognitiva – constructivista sobre la capacidad descriptiva no es rígida sino flexible, en consecuencia, el docente puede aplicarlos a otras tipologías textuales, lógicamente contextualizadas y matizadas de acuerdo a los objetivos que se propone.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, M. y Estrada, C. (2007). *Redactar en la universidad. Conceptos y técnicas fundamentales*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Álvarez, M. (1998). *Tipos de escrito I: Narración y descripción*. Madrid: Arco
- Anscombe, J. (1988). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Araujo, L. (2010). *Teorías contemporáneas de aprendizaje*. Perú: Magister.
- Ausubel, D. (1995) *Psicología Evolutiva. Un punto de vista cognitivo*. México: D.F. Trillas.
- Avendano, F. y Desinano, N. (2009). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Santa Fe: Homo Sapiens.
- Barriga y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México D.F.: Mc Graw — Hill.
- Berko, J. y Berstein, N. (1999). *Psicolingüística*. (2<sup>da</sup> ed.) España: Mc Graw Hill.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa Calpe.
- Cáceres, J. (2006). *Gramática del texto*. Lima.
- Caldera, R. (2003). *El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela*. Huancayo: Universidad Peruana Los Andes
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó
- Camps, A. (1995) *Aprender a escribir textos argumentativos. Características dialógicas de la argumentación escrita*. Madrid.
- Casas, R. (2007). *Redacción General: Un enfoque pragmalingüístico*. (2<sup>da</sup> ed.) Lima: Editorial Megabyte.
- Cassany, D, Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. (4<sup>ta</sup> ed.) España: GRAO.
- Cassany, Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. (8<sup>va</sup> ed.) España: GRAO.
- Castrillón Rivera, C. (1992). *La enseñanza de estrategias metacognitivas en el caso de la composición escrita*. Colombia.

- Castro, M. (2003). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. (2<sup>da</sup> ed.) Caracas: Uypal
- Cerezo, M. (1997). *Texto, contexto y situación*. Barcelona: Octaedro.
- Cervantes, R. (2007). *Teoría y didáctica de la lengua y literatura*. Lima: San Marcos
- Cuenca, J. (2010). *Gramática del texto*. Madrid: Arco Libros.
- De Barrera, J. (2008). *El proyecto de investigación*. (6<sup>ta</sup> ed.) Caracas: Quirón
- Díaz, F. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: MC Graw Hill
- Fledman, R. (2003). *Introducción a la psicología*. (4<sup>ta</sup> ed.) México: Mc Graw Hill
- García Sánchez, M. (2006). *Comunicación Integral: Comprensión Lectora, Expresión oral y Redacción*. Huancayo: Universidad Peruana Los Andes.
- Gervic, R. y Zimbardo, P. (2005). *Psicología y vida*. (17<sup>va</sup> ed.) México: Pearson Educación.
- Lomas, C. (1999). *Enseñar lengua y Literatura para aprender a comunicarse*. Barcelona: Paidós.
- López, A. y Gallardo, B. (2005) *Conocimiento y lenguaje*. Valencia: Educación Materiales.
- Lledó, E. (1995). *Filosofía y lenguaje*. España: Ariel
- Mendoza, A (2003). *Didáctica de la Lengua y Literatura*. Madrid: Prentice Hall — Interamericana.
- Mendoza, N. (2007). *Los tipos de textos en español: formas, técnicas y producción*. Caracas: IESALC UNESCO
- Ministerio de Educación. (2006). *Área de Comunicación. Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de comunicación*. (2<sup>da</sup> ed.) Lima: FIMART
- Ministerio de Educación. (2007). *Guía para el Desarrollo de Capacidades*. (2<sup>da</sup> ed.) Lima: FIMART

- Morales, O. (2002). *¿Cómo contribuir con el desarrollo de las competencias de los estudiantes universitarios como productores de textos?* (5) 16, 385 — 389. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601602>
- Neyra, L. y Flores, J. (2011). *Comprensión y producción textual*. Lima: San Marcos.
- Niño Rojas, M. (2009). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. (2<sup>da</sup> ed.) Bogotá: ECOE.
- Pérez, H. (1999). *Comunicación Escrita*. Magisterio: Colombia.
- Pomasunco Huaytalla, R. (2012). *Construcción de textos descriptivos*. Recuperado de <https://ropohuayta.files.wordpress.com/2012/08/2-texto-descriptivo.pdf>
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Sánchez y Barrera. (1992). *El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela*. (6), 20, pp. 363-368. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35662002.pdf>
- Tamayo Osorio, S. (2008). *Argumentar y escribir un proyecto de producción textual que convence*. Recuperado de: <http://compartirpalabramaestra.org/experiencias/argumentar-y-escribir-un-proyecto-de-produccion-textual-que-convence>
- Van Dijk, T. (1983). *Estructura y funciones del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (1997). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós ibérica. S.A.
- Vereau, E., Pantigoso, N, y Valverde, W. (2009). *Comprensión Textual*. Chimbote: Mantícora.
- Vigotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica