



UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN

UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR



Propuesta de solución

**Guía didáctica para el desarrollo del proceso de producción textual en los
estudiantes de octavo grado**

AUTORES

AGUILAR MERA ANGEL DARIO

CHALÁN CHALÁN MARCO VINICIO

Tutora

YADYRA DE LA CARIDAD PINERA CONCEPCION

Ecuador

2025



INTRODUCCIÓN	1
1. COMPONENTE TEÓRICO	3
1.1 Referentes teórico metodológicos del desarrollo de la producción textual en Educación Básica	3
Etapas de la producción textual	6
1.1.1 Perspectivas psicopedagógicas y didácticas de la producción textual	8
1.2 Bases legales del problema profesional	9
1.3 Aportes significativos para la práctica profesional	10
2. COMPONENTE PRÁCTICO	11
2.1 Caracterización de la situación de partida	11
2.2 Estructuración de la propuesta. Guía didáctica para la producción textual en octavo año.	12
2.3 Coherencia entre el componente teórico y la propuesta.	23
2.3 Sugerencias para su implementación en el contexto profesional	23
CONCLUSIONES	25



INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las habilidades de producción textual constituye una competencia esencial en la formación académica y personal de los estudiantes de Educación General Básica. Más allá de ser una destreza instrumental, la escritura representa un medio fundamental para organizar, expresar y comunicar ideas de manera coherente, reflexiva y creativa. Además, se relaciona directamente con el pensamiento crítico, la comprensión lectora y la participación activa en los diversos entornos sociales y académicos (Cassany, 2006).

En el ámbito profesional educativo, este tema cobra especial relevancia porque la capacidad de producir textos adecuados, estructurados y significativos permite no solo un mejor desempeño escolar, sino también la construcción de ciudadanía, identidad y empoderamiento cultural. Así, abordar el desarrollo de la producción textual desde una perspectiva pedagógica integral y contextualizada representa un compromiso con la mejora de la calidad educativa y la equidad en el aprendizaje, especialmente en sectores rurales y vulnerables.

La producción textual es una habilidad fundamental para el desempeño académico en la Educación Básica, ya que permite a los estudiantes expresar con claridad sus ideas, organizar el conocimiento y demostrar comprensión de los contenidos trabajados en clase. Cuando los niños aprenden a redactar textos coherentes, con estructura y adecuación al propósito comunicativo, logran mejores resultados en todas las áreas del aprendizaje, pues escribir implica no solo reproducir información, sino también analizarla, relacionarla y explicarla de manera personal.

En cuanto al desarrollo de la personalidad, la producción textual ofrece un espacio en el que los estudiantes proyectan su voz, sus emociones y su visión del mundo. A través de la escritura, los niños desarrollan seguridad en sí mismos, fortalecen la autoestima y aprenden a comunicar sus sentimientos y experiencias de manera asertiva. Esto contribuye a que se formen como sujetos críticos, creativos y capaces de defender sus ideas con responsabilidad y respeto por las de los demás.

Finalmente, desde el plano del crecimiento cultural, escribir textos permite a los estudiantes interactuar con la herencia literaria y social de su entorno, apropiarse de su identidad cultural y dialogar con otras manifestaciones de pensamiento. La producción textual fomenta la sensibilidad hacia la diversidad cultural y lingüística, y abre las puertas a nuevas formas de conocimiento. En este sentido, no solo enriquece la competencia comunicativa, sino que también fortalece la capacidad de los estudiantes para participar de manera activa y consciente en la vida social y cultural de su comunidad.

En el contexto rural de la Unidad Educativa Kallari Yuyay, ubicada en la comunidad Sauce, parroquia Tenta, cantón Saraguro, provincia Loja, se ha identificado un problema profesional significativo: los estudiantes del octavo grado presentan un bajo desarrollo en sus habilidades de producción textual.

Esta situación afecta su rendimiento académico, limita su participación activa en tareas comunicativas escolares y refleja carencias estructurales en la enseñanza de la escritura.

El estudio exploratorio reveló datos importantes obtenidos mediante observación directa, revisión documental y evaluación diagnóstica, revelan que la mayoría de los estudiantes carecen de habilidades básicas de producción textual: no planifican sus escritos, tienen escaso dominio de la estructura textual, y muestran poco desarrollo en la revisión y reescritura. Estas debilidades se agravan por el bajo uso de estrategias activas, la poca integración de tecnologías educativas y la escasa vinculación entre el contenido escolar y la realidad cotidiana del estudiante.

Las manifestaciones empíricas del problema observadas incluyen: deficiencias en la organización del texto (inicio, desarrollo y cierre), escasa coherencia y cohesión, dificultades ortográficas y gramaticales, así como falta de estrategias de planificación y revisión textual. Asimismo, se evidencia una baja motivación hacia la escritura, lo que repercute negativamente en la calidad de los productos textuales elaborados por los estudiantes.

El entorno en el que se sitúa esta problemática corresponde a una institución rural con acceso limitado a recursos didácticos y tecnológicos, una planta docente que enfrenta desafíos formativos y una comunidad con características sociolingüísticas propias. En este marco, las metodologías tradicionales, el enfoque centrado en el docente y la falta de materiales adaptados al contexto local son factores que profundizan las dificultades en la enseñanza de la escritura.

Las causas de este problema se vinculan a múltiples factores: metodologías centradas en el producto más que en el proceso; escasa mediación pedagógica en la escritura; ausencia de recursos contextualizados; y una débil cultura de la lectura y la escritura en el entorno familiar.

Problema profesional: ¿Cómo contribuir al desarrollo del proceso de producción textual en los estudiantes de octavo grado de la Unidad Educativa Kallari Yuyay?

Objetivo General

Diseñar una guía didáctica para el desarrollo del proceso de producción textual en los estudiantes de octavo grado de la Unidad Educativa Kallari Yuyay.

Objetivos Específicos

1. Sistematizar las bases teóricas y metodológicas que sustentan el desarrollo de la producción textual en Educación Básica.
2. Diagnosticar el estado actual del proceso de producción textual de los estudiantes de octavo grado de la escuela Kallari Yuyay.
3. Diseñar una guía didáctica del proceso de producción textual de los estudiantes de octavo grado de la escuela Kallari Yuyay.

1. COMPONENTE TEÓRICO

1.1 Referentes teórico metodológicos del desarrollo de la producción textual en Educación Básica

Según Reyes (2023), La producción textual consiste en redactar por escrito los pensamientos que desea expresar el autor combinando palabras, frases, oraciones, párrafos o textos para expresar ideas, sentimientos, deseos, órdenes para un lector potencial y con un objetivo definido logrando de esta manera el propósito comunicativo. La producción textual implica estrategias de planificación, textualización y revisión. Incluye además estrategias de reflexión de lo producido a fin de mejorar el proceso y promover competencias comunicativas. Su tratamiento se realiza en interacción con situaciones comunicativas y no de manera descontextualizada.

Así mismo, según la Universidad Complutense de Madrid (como se cita en Vizcaíno et al., 2025) define que “La producción textual es un proceso en el que se crean textos sean escritos, orales o visuales, que comunica ideas, pensamientos o información”. No se centra solamente en la estructura y forma sino en la intención comunicativa del escritor y su relación con el público desarrollando de esta manera el pensamiento crítico, creativo y reflexivo. Y la función del docente radica en planificar, ejecutar, evaluar y retroalimentar el proceso de producción de texto.

Parafraseando a Owens, 2003. (citado en Guevara et al., 2024). El intercambio comunicativo facilita que los individuos adquieran elementos fundamentales de escritura, tales como: la sintaxis, normas lingüísticas que estructuran palabras dentro las oraciones; morfología, la forma en que se organizan las letras de cada palabra; la fonología, que se relacionan con el orden de los sonidos de la palabra; la semántica, que explica el significado de los términos; y la pragmática que implica las normas del uso del lenguaje según el contexto de la comunicación.

En el proceso de producción de textos, los educandos deben aplicar estrategias cognitivas y lingüísticas adquiridas en años anteriores conjuntamente con aprendizaje significativo sea en aprendizajes formales o informales. Por ende, las instituciones educativas son las encargadas de desarrollar habilidades cognitivo-lingüísticas en el proceso de la formación de los estudiantes. Las habilidades de analizar, comparar, clasificar, interpretar y deducir son dependientes y relacionadas con el desarrollo de competencias y el aprendizaje de contenidos curriculares. La escritura basada en casos reales tales como la historia, cultura, lengua y costumbres de su comunidad, posibilita la realización de reflexiones y es una herramienta útil para llevar a cabo procesos cognitivos y metacognitivos elementos indispensables para la producción de textos. (Rios,2021, pp. 5-6).

El desarrollo de proceso de producción textual además de ser una actividad académica constituye una herramienta para el desarrollo integral de los educandos, implica la dimensión socioemocional potenciando la capacidad de expresar y gestionar emociones vinculando de esta manera las teorías de la escritura y competencias emocionales para la formación integral del individuo.

Complementando las ideas de otros autores, según Flóres y Gómez (2013, como se parafraseó en Aleán Vázquez, 2025) explican que la producción textual tiene sus fases: la planificación, la revisión y publicación donde se requiere las habilidades metacognitivas con son la organización de ideas y la autorregulación. Esto significa que escribir tiene un proceso ordenado, coherente y complejo, donde cada una de sus etapas están sometidas a normas estrictas.

La producción textual como se ha mencionado tiene sus procesos donde en cada etapa se debe cumplir con ciertos requerimientos que son las bases fundamentales para que el texto cumpla su función de dar a conocer su mensaje con claridad donde el lector comprenda lo que quiere expresar el autor.

Cassany (2008, como se parafraseó en Perdomo, 2024), menciona que la producción textual en el ámbito educativo los estudiantes expresan sus ideas, pensamientos y conocimientos, es decir, lo describe a la producción textual como un proceso multifacético donde se usa los componentes primordiales tales como la planificación, redacción, revisión y edición de textos.

La producción textual escrita en Educación Básica constituye un proceso cognitivo, lingüístico y social que permite al individuo construir, organizar y comunicar ideas a través de textos con sentido y coherencia. Este proceso no se limita a la redacción de oraciones o párrafos, sino que abarca etapas como la planificación, estructuración, textualización y revisión de un mensaje con una finalidad comunicativa específica (Cassany, 2006). Además, implica el dominio de normas gramaticales, competencias discursivas, estrategias de autorregulación cognitiva y sensibilidad hacia la diversidad sociocultural del contexto en el que se produce el texto (Camps, 2013).

Desde una perspectiva sociocultural, la escritura es concebida como un acto social y cognitivo que se aprende escribiendo, en tanto los estudiantes participan en situaciones comunicativas auténticas que poseen un propósito real y destinatario definido, favoreciendo así la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo (Jolibert, 2007). Esta visión se alinea con el enfoque de Vygotsky (1978), quien plantea que el lenguaje es una herramienta de mediación entre el pensamiento y la acción, y que el aprendizaje se da mediante la interacción con otros.

Ausubel (2000) complementa esta perspectiva al plantear que la escritura debe promover un aprendizaje significativo, en el cual los conocimientos previos del estudiante se integren con los nuevos saberes lingüísticos y conceptuales. Cuando los alumnos comprenden el propósito de escribir y relacionan sus experiencias personales con el contenido textual, el proceso de redacción se vuelve auténtico, funcional y duradero.

En contextos rurales e interculturales, como el de Ecuador, la producción textual adquiere un valor adicional. Escribir permite a los estudiantes reconocer su identidad local, valorar sus tradiciones y fortalecer su voz dentro de la sociedad (Cassany y Luna, 2012). Por tanto, la enseñanza de la escritura debe vincularse con el entorno social del estudiante, integrando temas, géneros y propósitos comunicativos que reflejen su realidad cotidiana.

Desde el punto de vista metodológico, el desarrollo de la producción textual se apoya en estrategias didácticas activas que integran la planificación, redacción, revisión y publicación de los textos (Cassany, 2006; Camps, 2013). Los enfoques procesuales y socioconstructivistas coinciden en que el docente debe propiciar espacios de interacción donde los estudiantes colaboren, compartan sus producciones y aprendan de la retroalimentación. Además, el uso de rúbricas, portafolios y talleres de escritura facilita la evaluación formativa, permitiendo observar el progreso en cada etapa del proceso. La escritura colaborativa digital, por ejemplo, mejora la cohesión textual, la estructuración de argumentos y la motivación de los estudiantes (Saca, 2025).

Una propuesta metodológica coherente con esta visión es el modelo de enseñanza de la escritura, desarrollado por Rose y Martin (2012). Este enfoque propone una secuencia de actividades que parte de la inmersión en textos modelo, continúa con la co-escritura en grupos y culmina con la producción individual autónoma. En este modelo, el docente no transmite contenidos de forma unidireccional, sino que guía activamente a los estudiantes en el descubrimiento de las características del género, en la planificación de sus textos y en el proceso de revisión. Esta metodología resulta especialmente efectiva en contextos rurales, donde es necesario ofrecer estructuras claras pero flexibles que estimulen la escritura significativa (Salinas, 2025).

Además, la pedagogía crítica de Freire (1998) enriquece este enfoque al entender la producción textual como una forma de liberación y toma de conciencia. Para Freire, escribir no es un acto mecánico, sino un ejercicio de reflexión sobre la realidad. En este sentido, los géneros literarios permiten a los estudiantes expresar sus preocupaciones, su visión del mundo y su experiencia comunitaria, convirtiendo la escritura en una herramienta de transformación personal y social.

El proceso de producción textual debe ser enseñado como una secuencia de etapas: planificación, textualización, revisión y edición. Cada etapa debe estar mediada por estrategias didácticas que promuevan la reflexión y el diálogo. Por ejemplo, durante la planificación, el uso de mapas mentales y esquemas facilita la organización de ideas. En la textualización, se pueden ofrecer ejemplos de buenos textos producidos por compañeros. Durante la revisión, se promueve la autoevaluación y la coevaluación, herramientas que favorecen la autonomía del estudiante y su pensamiento crítico (Rojas Espinoza, 2025).

Desde una perspectiva didáctica contemporánea, la producción textual debe abordarse como una práctica social, cognitiva y comunicativa que invita al estudiante a escribir desde contextos reales y significativos, más allá de la memorización mecánica de estructuras. Su enseñanza requiere metodologías activas y estrategias contextualizadas que motiven al estudiante a crear textos literarios conectados con su realidad cultural, convirtiendo la escritura en una experiencia auténtica capaz de desarrollar pensamiento crítico, creatividad y sentido de identidad.

Etapas de la producción textual

El proceso de producción textual debe ser enseñado como una secuencia de etapas: planificación, textualización, revisión y edición. Cada etapa debe estar mediada por estrategias didácticas que promuevan la reflexión y el diálogo.

1. Planificación

La planificación es la fase inicial donde el escritor organiza sus ideas y define el propósito comunicativo del texto. En esta etapa, se deben considerar aspectos como el tema, la audiencia, el propósito del texto (informar, narrar, persuadir, etc.) y la estructura que se empleará. Herramientas como mapas mentales, esquemas y lluvia de ideas son útiles para facilitar la organización de pensamientos y la generación de contenido relevante.

Según Acurio (2020), la planificación permite al escritor establecer metas claras y anticipar posibles dificultades, lo que contribuye a una escritura más coherente y efectiva.

2. Textualización

La textualización implica la redacción del borrador del texto, donde se plasman las ideas organizadas en la etapa de planificación. En este proceso, es fundamental que los estudiantes se enfoquen en la fluidez y coherencia del contenido, dejando de lado las preocupaciones por la corrección gramatical en una primera instancia. El objetivo es expresar las ideas de manera clara y estructurada.

Herrera (2022) destaca que la textualización es una fase creativa que permite al escritor desarrollar su voz propia y experimentar con diferentes estilos y registros lingüísticos.

3. Revisión

La revisión es una etapa crítica donde el escritor evalúa y mejora el contenido del texto. Implica la identificación de errores de coherencia, cohesión, claridad y adecuación al propósito comunicativo. Es recomendable que los estudiantes realicen la revisión en múltiples niveles: global (estructura general del texto) y local (aspectos lingüísticos específicos).

Según Aznárez Mauleón (2022), la revisión debe ser un proceso reflexivo que permita al escritor tomar conciencia de sus decisiones lingüísticas y discursivas, promoviendo así una escritura más consciente y autónoma.

4. Edición

La edición se centra en la corrección de aspectos formales del texto, como ortografía, gramática, puntuación y estilo. Es una fase que requiere atención al detalle y precisión lingüística. Es recomendable que los estudiantes utilicen herramientas de apoyo, como diccionarios y guías gramaticales, para facilitar este proceso.

Rojas Espinoza (2025) enfatiza que la edición no solo mejora la calidad formal del texto, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes, al permitirles reflexionar sobre su propio proceso de escritura.

Evaluación formativa de la producción textual

La evaluación de la producción textual debe concebirse como un proceso formativo, continuo y reflexivo, más que como un simple juicio final sobre la corrección del texto. Según Black y Wiliam (2021), la evaluación formativa permite identificar las fortalezas y debilidades del estudiante en tiempo real, favoreciendo la retroalimentación inmediata y la mejora progresiva de la escritura.

La evaluación formativa en la escritura puede implementarse a través de:

- Rúbricas adaptadas al contexto y al nivel educativo, que valoren la coherencia, cohesión, creatividad, pertinencia cultural y corrección gramatical.
- Portafolios de escritura, que permiten documentar el progreso del estudiante, analizar la evolución de sus textos y fomentar la autorreflexión sobre su aprendizaje.
- Autoevaluación y coevaluación, estrategias que empoderan al estudiante y promueven la responsabilidad sobre su aprendizaje, al permitirle comparar sus producciones con criterios claros y los textos de sus compañeros (Saca, 2025).

Este tipo de evaluación no solo mejora la competencia escrita, sino que también fortalece habilidades metacognitivas, pensamiento crítico y autonomía, competencias fundamentales para el desarrollo integral del estudiante en contextos rurales.

Investigaciones recientes (González y Pérez, 2022) señalan que la escritura digital colaborativa aumenta la motivación, mejora la cohesión textual y fomenta la creatividad, al tiempo que permite a los estudiantes interactuar con compañeros de distintas comunidades o culturas.

Asimismo, estrategias innovadoras como talleres de escritura creativa, juegos de roles, simulaciones y producción de textos multimedia permiten que los estudiantes conecten la escritura con experiencias significativas y contextos reales.

La integración de la evaluación formativa y de estrategias innovadoras con TIC complementa de manera efectiva la enseñanza de la producción textual, garantizando un aprendizaje más profundo, contextualizado y significativo. Estos elementos permiten que la escritura deje de ser una actividad aislada y mecánica, para convertirse en un proceso dinámico, creativo y empoderador, donde el estudiante no solo desarrolla habilidades lingüísticas, sino también cognitivas, sociales y culturales, fundamentales para su formación integral y su participación activa en la comunidad.

Desde una perspectiva didáctica contemporánea, el proceso de producción textual debe promoverse mediante prácticas activas, significativas y contextualizadas, alejadas de enfoques prescriptivos centrados únicamente en la memorización de estructuras gramaticales o normativas. Según Cassany (2006), enseñar a leer y escribir literatura implica situar al estudiante en un entorno auténtico de comunicación, donde se sienta motivado a producir textos literarios que dialoguen con su contexto social, cultural y personal.

El sustento teórico de esta visión se encuentra en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), que plantea que el lenguaje se desarrolla a través de la interacción social mediada por herramientas culturales. El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) resulta clave para entender cómo los estudiantes pueden alcanzar niveles más complejos de escritura literaria si reciben andamiajes adecuados por parte del docente y de sus compañeros. En este marco, el aprendizaje de los géneros literarios en octavo grado no solo fortalece las habilidades lingüísticas, sino que también fomenta el trabajo colaborativo, la tutoría entre pares y la co-construcción del conocimiento.

Una propuesta metodológica coherente con esta visión es el modelo de enseñanza de la escritura de Rose y Martin (2012). Este enfoque plantea una secuencia de actividades que inicia con la inmersión en textos modelo, continúa con la co-escritura en grupos y culmina con la producción individual autónoma. En este modelo, el docente no actúa como transmisor unidireccional de contenidos, sino como guía activo, orientando a los estudiantes en el descubrimiento de las características de cada género, la planificación de sus textos y el proceso de revisión. Esta metodología resulta especialmente eficaz en contextos rurales como el de la comunidad Kallari Yuyay, donde se requieren estructuras claras pero flexibles que estimulen la escritura significativa y creativa.

1.1.1 Perspectivas psicopedagógicas y didácticas de la producción textual

El enfoque constructivista ha redefinido la enseñanza de la producción textual al entender la escritura como un proceso activo, reflexivo y contextualizado. Desde las perspectivas de Piaget (1977) y Ausubel (2000), escribir implica construir conocimientos a partir de experiencias previas, integrar nueva información mediante organizadores cognitivos y asumir el error como parte natural del aprendizaje. Esto exige ofrecer múltiples oportunidades para planificar, redactar, revisar y reescribir, especialmente en contextos rurales donde la conexión con la vida comunitaria potencia la motivación y el sentido del acto de escribir.

Complementando esta visión, el enfoque comunicativo concibe la escritura como una práctica social orientada por la intención, la audiencia y el propósito. Cassany (1999), Cassany y Luna (2012), Torres (2023) y García & Torres (2022) destacan que escribir implica organizar ideas, seleccionar adecuadamente el léxico y revisar con intención comunicativa, más allá de las reglas gramaticales. En entornos rurales e interculturales, este enfoque adquiere un matiz sociocultural al permitir valorar la identidad, fortalecer la autoestima y promover la participación comunitaria.

Desde la didáctica, la producción textual se desarrolla mediante estrategias activas como el uso de textos modelo, la narración oral previa, la escritura colaborativa, los organizadores gráficos y la retroalimentación formativa. Estas prácticas favorecen la planificación, la metacognición y la autonomía del estudiante. Además, la pedagogía crítica de Freire (1998) aporta una dimensión transformadora, al considerar la escritura como un acto de conciencia social que posibilita a los estudiantes expresar vivencias, cuestionar su realidad y construir una voz propia.

1.2 Bases legales del problema profesional

Constitución de la República del Ecuador (2008)

La Constitución vigente establece la educación como un derecho fundamental y un deber del Estado.

El Artículo 26 afirma:

“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.”

Además, el Artículo 27 subraya que la educación debe centrarse en el ser humano, garantizando su desarrollo integral en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011)

La LOEI, reformada en 2021, tiene como objetivo normar el Sistema Nacional de Educación con una visión intercultural y plurinacional acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país.

El Artículo 1 establece:

“La presente Ley tiene por objeto normar el Sistema Nacional de Educación con una visión intercultural y plurinacional acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.”

Currículo Nacional de Lengua y Literatura – Educación General Básica (Ministerio de Educación, 2016)

El currículo nacional también establece la importancia de la producción textual como eje transversal del desarrollo del lenguaje. Define a la escritura como una de las competencias comunicativas fundamentales para la formación integral del estudiante.

“La producción de textos es un proceso que se construye de manera progresiva, contextualizada y reflexiva, permitiendo al estudiante desarrollar su pensamiento crítico, expresar sus ideas con claridad y comunicarse de manera efectiva en distintos ámbitos.” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 18)

Código De La Niñez Y Adolescencia

El Código de la Niñez y Adolescencia, en su Artículo 34, establece que la educación debe garantizar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, promoviendo su participación activa en el proceso educativo y respetando sus derechos.

Este marco legal refuerza la necesidad de una educación que considere las particularidades culturales y contextuales de los estudiantes, asegurando su inclusión y participación plena.

Instrumentos Internacionales

Ecuador, como Estado parte, está comprometido con diversos instrumentos internacionales que promueven una educación inclusiva y de calidad.

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)

En su Artículo 26 establece que: “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación será gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental.”

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989),

En su Artículo 29, señala que: “*La educación del niño deberá estar orientada a: (...) el desarrollo de la personalidad, de las aptitudes y de la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.*”

1.3 Aportes significativos para la práctica profesional

La guía didáctica está orientada a transformar la manera en que se concibe y enseña la producción textual, escrita en este caso, respetando la diversidad, el contexto cultural y las capacidades individuales de los estudiantes.

1. Didáctica adaptada al contexto rural

Uno de los principales aportes es el diseño de una didáctica contextualizada, que respeta y valora los saberes locales, las tradiciones orales y la cosmovisión indígena. La producción textual en este entorno no puede abordarse desde modelos urbanos estandarizados; debe partir del entorno inmediato del estudiante. Escribir sobre la vida comunitaria, las festividades locales o la biodiversidad del territorio no solo motiva, sino que otorga sentido y pertenencia al acto de escribir. Este enfoque permite que la escritura sea vista no como una imposición, sino como una oportunidad para narrar, documentar y preservar la memoria colectiva.

2. Transformación del rol del docente

El docente ya no es un mero transmisor de contenidos, sino un mediador del aprendizaje.

3. Fortalecimiento de la planificación didáctica

La guía didáctica propuesta es una herramienta concreta que contribuye a la organización, planificación y evaluación del trabajo en aula. Contiene objetivos precisos, actividades secuenciadas, criterios de evaluación y sugerencias metodológicas. Esto optimiza la gestión docente, ya que permite articular contenidos, desarrollar competencias y aplicar estrategias coherentes y medibles. Además, proporciona flexibilidad y adaptabilidad, dos elementos clave para responder a los desafíos que presenta el trabajo en entornos rurales con recursos limitados.

4. Inclusión y equidad educativa

Atender el desarrollo de la producción textual en contextos rurales representa un acto de justicia educativa.

5. Empoderamiento estudiantil

La escritura es una herramienta de empoderamiento personal y colectivo. A través de esta propuesta, los estudiantes desarrollan su voz como autores, adquieren confianza en su capacidad para expresarse, y comprenden que sus ideas tienen valor.

2. COMPONENTE PRÁCTICO

2.1 Caracterización de la situación de partida

El diagnóstico realizado tuvo en cuenta los indicadores siguientes de acuerdo a las tres etapas del proceso de producción textual: planificación previa a la escritura, dominio de estructuras textuales: estrategias de revisión y corrección y motivación y seguridad del estudiante. Se tomó como población y muestra un total de 34 estudiantes de octavo año y dos docentes de Lengua y Literatura.

Se empleó el método de análisis documental, en este caso, se usó la revisión de informes de observaciones de clases de Lengua y Literatura y análisis del producto académico de los estudiantes.

Resultados de la revisión de informes de observación de clases de Lengua y Literatura

Se constata en el análisis de 10 informes de revisión de clases de Lengua y Literatura, las siguientes debilidades: Escasa planificación previa a la escritura: no planifican actividades para que los estudiantes organicen ideas ni usan esquemas o borradores. Bajo dominio del tratamiento de las estructuras textuales: tener en cuenta la dificultad para desarrollar textos con introducción, cuerpo y conclusión. Dificultades en revisión y corrección: no identifican tareas concretas para la corrección de errores ortográficos, gramaticales ni de contenido. Limitado uso de recursos tecnológicos: escaso uso de herramientas digitales para apoyar la escritura. Desconexión con la realidad del estudiante: los temas de escritura no reflejan su contexto o intereses. Falta de motivación y seguridad: inseguridad para expresarse y percepción negativa de sus capacidades.

Resultados del análisis del producto académico de los estudiantes

En los estudiantes de octavo año se evidencian dificultades notorias en la producción textual escrita, especialmente en los procesos de textualización, planificación y revisión. Durante la planificación, muchos presentan limitaciones para organizar sus ideas de manera lógica y jerárquica, lo que repercute en la coherencia global del texto. En la textualización, se observa una redacción poco fluida, con repeticiones innecesarias, uso limitado de conectores y escaso dominio de recursos lingüísticos que permitan enriquecer el contenido. Finalmente, en la fase de revisión, la mayoría no logra identificar ni corregir errores ortográficos, gramaticales o de cohesión, lo que refleja una falta de estrategias metacognitivas que impiden mejorar la calidad de sus producciones.

En el diagnóstico de la producción textual escrita en estudiantes de octavo año se evidencian varias debilidades que limitan el desarrollo de sus competencias comunicativas. Entre las principales dificultades se encuentran la escasa planificación previa a la escritura, lo que ocasiona desorganización de ideas, la poca claridad en la estructura de los textos (inicio, desarrollo y cierre) y una deficiente coherencia y cohesión entre párrafos.

2.2 Estructuración de la propuesta. Guía didáctica para la producción textual en octavo año.

Fundamentación

La guía didáctica se concibe como un recurso pedagógico que orienta al docente en la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo pautas claras para alcanzar los objetivos educativos. De acuerdo con García y López (2020), una guía didáctica es un instrumento estructurado que integra orientaciones metodológicas, actividades y criterios de evaluación, con el propósito de organizar el trabajo docente y favorecer un aprendizaje significativo. En este sentido, no solo constituye un apoyo para el profesor, sino también un mediador que facilita la interacción entre contenidos, estudiantes y contextos educativos.

Asimismo, la guía didáctica representa una herramienta que promueve la autonomía y el aprendizaje activo del estudiante, al presentar actividades progresivas y recursos adaptados a su nivel y necesidades. Según Fernández y Rodríguez (2019), este tipo de material favorece la autorregulación, ya que orienta al estudiante a organizar su estudio, comprender los contenidos y aplicar estrategias de aprendizaje de manera sistemática. De este modo, la guía didáctica cumple una doble función: orientar al docente en su labor pedagógica y brindar al estudiante un camino claro para desarrollar competencias y alcanzar aprendizajes de calidad.

Principios

1. Pertinencia contextual: Las actividades están diseñadas considerando la realidad lingüística, cultural y socioeconómica de los estudiantes de la comunidad rural Sauce, respetando sus saberes, intereses y lengua materna predominante.
2. Progresividad y secuencialidad: Las tareas se organizan desde niveles simples a complejos, permitiendo que los estudiantes avancen paso a paso en el desarrollo de sus competencias escritas.
3. Participación activa: El estudiante se convierte en protagonista de su aprendizaje, aportando ideas, tomando decisiones sobre sus textos y compartiéndolos con otros.
4. Reflexión metacognitiva: A través de diarios de escritura, comentarios entre pares y revisión guiada, los estudiantes aprenden a evaluar y mejorar su propio proceso de escritura.

Recomendaciones didácticas

1. Incorporar estrategias activas y participativas: Lluvia de ideas, escritura libre, dramatización de historias, entrevistas y debates orales como punto de partida para escribir.
2. Uso pedagógico de las TIC: Redacción digital en procesadores de texto sencillos. Utilización de videos o podcasts como estímulos de escritura.
3. Empleo de organizadores gráficos y herramientas visuales: Esquemas, mapas conceptuales, secuencias cronológicas y diagramas de flujo para la planificación del contenido.

ESTRUCTURA INTERNA DE LA PROPUESTA

La guía didáctica propuesta se divide en cinco unidades temáticas, cada una con una secuencia de actividades que siguen el proceso natural de la escritura: desde la generación de ideas hasta la publicación del texto final.

Unidad 1: Explorando ideas

Propósito de la unidad: Despertar la creatividad y fortalecer la expresión oral como base para la producción textual, promoviendo que los estudiantes conecten sus vivencias personales, intereses y entorno inmediato con la escritura.

Objetivos específicos:

1. Estimular la imaginación y creatividad de los estudiantes mediante actividades lúdicas y participativas.
2. Fomentar la expresión oral como paso previo a la producción escrita.
3. Vincular experiencias personales y culturales del estudiante con el proceso de escritura.
4. Desarrollar habilidades de observación, descripción y narración a partir de elementos del entorno.

El enfoque constructivista y comunicativo plantea que la escritura se aprende vinculando experiencias previas con nuevos saberes. Por ello, la unidad prioriza la oralidad y creatividad mediante juegos, observación y narración. Estas actividades fortalecen la organización de ideas, la motivación y la conexión cultural, especialmente en contextos rurales.

Secuencia de actividades:

1. Juegos verbales para activar el lenguaje

Palabra prohibida: El docente propone un tema cercano al contexto del estudiante, como: fiestas comunitarias, animales del entorno, vestimentas de su cultura, cultivos locales, clima, familia o leyendas del pueblo. Los estudiantes deben describir el tema sin mencionar palabras claves previamente prohibidas (por ejemplo: mama, campo, maíz, lluvia).

Cadena de historias: Cada estudiante añade una frase o idea a un relato creado colectivamente, manteniendo coherencia e imaginación.

El objeto misterioso: Se muestra un objeto del entorno (por ejemplo: una mazorca de maíz, prendas de vestir de su nacionalidad, una vasija de barro, una herramienta agrícola, hojas medicinales o artesanías) y los estudiantes deben inventar una historia sobre él.

Propósito: Activar vocabulario, imaginación y habilidades de narración.

2. Narración oral de experiencias personales y comunitarias

Los estudiantes relatan historias familiares, vivencias del día a día o leyendas locales.

El docente guía con preguntas detonantes como:

¿Qué recuerdo especial tienes de tu familia?

¿Qué tradición de tu comunidad te parece más importante?

¿Qué evento reciente te llamó la atención en tu entorno?

Propósito: Crear experiencias con la escritura fomentando autoestima y confianza al expresarse oralmente.

3. Observación y descripción de elementos del entorno

Presentación de imágenes, fotografías, videos o elementos del entorno local, tales como: paisajes locales, animales, cultivos, vivienda tradicional, artesanías, rituales, vestimenta, espacios comunitarios o lugares emblemáticos.

Los estudiantes describen lo observado, identifican emociones y elaboran pequeñas narraciones orales.

Propósito: Desarrollar atención, percepción, expresión verbal y conexión entre lenguaje, pensamiento y contexto.

Recursos didácticos:

Fotografías, videos y objetos del entorno local.

Pizarrón, hojas, tarjetas y rotuladores.

Material digital accesible (tablet, celular o proyector, si la institución dispone de ellos).

Fichas con palabras clave o conectores para estimular vocabulario.

Estrategias pedagógicas:

Aprendizaje cooperativo y dinámico mediante trabajos grupales.

Mediación docente para guiar y motivar, sin imponer respuestas.

Uso de preguntas detonantes para fomentar reflexión y expresión.

Inclusión de elementos culturales y comunitarios para dar sentido y relevancia a las actividades.

Evaluación:

Tipo: Formativa y cualitativa, centrada en el proceso.

Criterios de valoración:

Participación activa y disposición a expresarse.

Claridad y coherencia en la narración oral.

Creatividad e imaginación en la generación de ideas.

Respeto y valoración de las ideas de sus compañeros.

Instrumentos sugeridos:

Listas de cotejo o rúbricas sencillas.

Observación directa y registro anecdótico del docente.

Nota: Debemos crear un ambiente seguro y motivador que fomente la confianza para expresarse, más que centrarse en la corrección de errores.

Unidad 2: Planificación de textos

Propósito de la unidad: Fortalecer la capacidad del estudiante para organizar sus ideas antes de escribir, definiendo claramente el propósito comunicativo y el público destinatario, como base para producir textos coherentes, estructurados y con sentido.

Objetivos específicos:

1. Identificar y seleccionar ideas relevantes para la producción textual.
2. Definir el propósito del texto (narrar, describir, informar, argumentar) y el público al que se dirige.
3. Elaborar organizadores gráficos que faciliten la estructuración lógica de la información.
4. Fomentar la colaboración y el aprendizaje entre pares durante la planificación de textos.

La planificación es clave para lograr textos coherentes y cohesionados, pues permite ordenar ideas y anticipar el contenido antes de escribir (Vygotsky, 1978; Cassany, 2006). En este proceso, el docente actúa como mediador utilizando mapas mentales, cuadros sinópticos o esquemas. La planificación favorece habilidades metacognitivas y facilita la transición de la oralidad a la escritura, especialmente cuando el contenido surge de experiencias locales significativas.

Secuencia de actividades:

1. Definición del propósito y público del texto

El docente explica los distintos tipos de texto y su función: narrar, describir o informar (ejemplo: relato corto, descripción de un lugar o informe sencillo)

Se discute con los estudiantes a quién va dirigido el texto (compañeros, familia, comunidad) y cómo esto influye en el tono, vocabulario y estructura.

Propósito: Reconocer la intención comunicativa.

2. Lluvia de ideas y selección de temas

Los estudiantes generan ideas relacionadas con su vida, tradiciones locales o experiencias familiares.

Se registran en el pizarrón, tarjetas o cuaderno para luego agruparlas y jerarquizarlas.

Propósito: Estimular la creatividad y focalizar las ideas más relevantes.

3. Elaboración de organizadores gráficos

Uso de mapas mentales, cuadros sinópticos, esquemas de secuencias de ideas o tablas comparativas, para organizar la información antes de escribir

El docente modela en el pizarrón cómo identificar idea principal, detalles secundarios y orden lógico.

Los estudiantes trabajan individualmente o en parejas para construir su propio organizador.

Propósito: Ordenar información con lógica y claridad.

4. Trabajo colaborativo y retroalimentación

Los estudiantes forman parejas según afinidad temática, es decir, se agrupan con compañeros que trabajan un tipo de texto o tema similar (por ejemplo: dos narraciones, dos descripciones o dos textos informativos). También se puede considerar el nivel de avance para equilibrar apoyo entre pares.

Se intercambian organizadores entre compañeros para comentarios y sugerencias, con el fin de mejorar estructura y claridad

El docente guía el intercambio, supervisa el proceso, aclara dudas y brinda retroalimentación puntual sin imponer respuestas.

Propósito: Fomentar aprendizaje colaborativo y reforzar la planificación antes de la redacción.

Recursos didácticos:

Pizarrón, hojas, tarjetas, marcadores y rotuladores de colores.

Plantillas para mapas mentales y cuadros sinópticos.

Fichas con palabras clave o conectores para organizar ideas.

Material visual del entorno local para inspirar temas y ejemplos.

Estrategias pedagógicas:

Aprendizaje colaborativo mediante trabajo en parejas o grupos pequeños.

Modelado docente de la planificación de textos.

Uso de ejemplos cercanos a la realidad del estudiante para facilitar comprensión.

Acompañamiento constante, con retroalimentación positiva y orientaciones paso a paso.

Evaluación:

Tipo: Formativa y cualitativa, centrada en el proceso de planificación.

Criterios de valoración:

Coherencia y claridad en la organización de ideas.

Identificación de ideas principales y secundarias.

Participación activa y disposición para compartir ideas.

Uso adecuado de organizadores gráficos.

Instrumentos sugeridos:

Rúbricas para esquemas y mapas mentales.

Observación directa del docente.

Revisión y retroalimentación entre pares.

Nota: Esta unidad enfatiza que la planificación no es un paso opcional, sino una herramienta esencial que facilita la escritura coherente y significativa, preparando a los estudiantes para la redacción inicial del texto.

Unidad 3: Redacción inicial

Propósito de la unidad: Promover la elaboración del primer borrador del texto, estimulando la fluidez, creatividad y autonomía del estudiante, sin priorizar aún la corrección formal. Esta etapa fortalece la confianza para expresar ideas de manera escrita y transforma los organizadores gráficos en textos coherentes.

Objetivos específicos:

1. Transformar las ideas planificadas en oraciones y párrafos coherentes.
2. Utilizar conectores y vocabulario adecuado al tipo de texto.
3. Fomentar la creatividad, la iniciativa y la autonomía en la escritura.
4. Aplicar estrategias de apoyo como diccionarios, fichas de vocabulario y ejemplos guiados por el docente.

La redacción inicial es clave en el proceso de escritura, porque permite convertir ideas en texto con sentido personal (Piaget, 1973; Cassany, 2006). En esta etapa, escribir sin correcciones inmediatas reduce la ansiedad, incrementa la motivación y favorece la expresión libre. El acompañamiento docente mediante modelado, ejemplos reales y retroalimentación positiva impulsa la autonomía, especialmente en contextos rurales con menor acceso a materiales formales de lectura y escritura.

Secuencia de actividades:

1. Redacción guiada por el docente

El docente modela un ejemplo en el pizarrón explicando decisiones sobre conectores, secuencia e ideas.

Los estudiantes participan haciendo sugerencias o completando fragmentos, observando cómo se transforma un esquema en texto escrito.

Propósito: Observar cómo se transforma un esquema en texto.

2. Escritura individual del primer borrador

Cada estudiante redacta su propio texto basado en el organizador gráfico previamente elaborado.

Se fomentan temas cercanos a la experiencia del alumno: relatos familiares, leyendas locales, tradiciones o anécdotas de la comunidad.

Propósito: Escribir con sentido personal y autonomía.

3. Uso de herramientas de apoyo

Se utilizan fichas de conectores, diccionarios y listas de vocabulario local para enriquecer el texto.

Plantillas o modelos simples para ayudar a estructurar párrafos cuando el estudiante lo necesite para organizar párrafos si es necesario.

Propósito: Mejorar fluidez y riqueza lingüística.

4. **Retroalimentación positiva y estímulo a la creatividad**

El docente evita corrección inmediata de errores ortográficos o gramaticales, destacando aciertos en coherencia, uso de conectores y desarrollo de ideas.

Se fomentan intervenciones que valoren la iniciativa, la claridad y la originalidad.

Propósito: Motivar y reforzar confianza.

5. **Compartir avances en pequeños grupos**

Los estudiantes leen partes de su borrador a compañeros, recibiendo comentarios constructivos sobre claridad y coherencia, sin enfatizar la corrección formal.

Se promueve la colaboración y el aprendizaje entre pares.

Propósito: Valorar la escritura como experiencia compartida.

Recursos didácticos:

Pizarrón, hojas y cuadernos.

Fichas de conectores y vocabulario temático.

Diccionarios impresos o digitales.

Organizadores gráficos elaborados en la unidad anterior.

Material audiovisual o imágenes locales para inspirar la escritura.

Estrategias pedagógicas:

Modelado docente de redacción paso a paso.

Escritura autónoma guiada, centrada en ideas más que en corrección.

Trabajo colaborativo para compartir ideas y recibir retroalimentación positiva.

Uso de herramientas visuales y escritas que faciliten la construcción del texto.

Evaluación:

Tipo: Procesual y formativa, centrada en la escritura y creatividad.

Criterios de valoración:

Coherencia y secuencia lógica de ideas.

Uso adecuado de conectores y vocabulario.

Capacidad de transformar el esquema en párrafos redactados.

Participación activa y esfuerzo en la escritura.

Instrumentos sugeridos:

Rúbricas simples de redacción inicial.

Observación directa del docente.

Retroalimentación verbal y escrita en notas de motivación.

Nota: El primer borrador es un espacio libre para expresar ideas sin corrección inmediata, ya que la revisión se realizará en la siguiente etapa.

Unidad 4: Revisión y mejora

Propósito de la unidad: Desarrollar la capacidad de revisar y mejorar textos a través de la autoevaluación y coevaluación, promoviendo pensamiento crítico, criterios de calidad textual y la comprensión de que la revisión es parte esencial del proceso de escritura.

Objetivos específicos:

1. Revisar los textos propios identificando fortalezas y áreas de mejora.
2. Aplicar criterios de evaluación claros para coevaluar textos de compañeros.
3. Mejorar la redacción mediante la corrección de errores de ortografía, puntuación y coherencia.
4. Incorporar cambios significativos que fortalezcan el contenido y la estructura del texto.

La revisión permite consolidar aprendizajes previos y perfeccionar la escritura. Para Cassany (2006) y Vygotsky (1978), analizar textos propios y ajenos favorece la metacognición, la reflexión crítica y la autonomía. En esta etapa, el error se entiende como oportunidad de aprendizaje y no como falla, fortaleciendo la confianza y la responsabilidad en el proceso escritor.

Secuencia de actividades:

1. Lectura en voz alta del borrador

Cada estudiante lee su texto individualmente en voz alta, detectando posibles errores de coherencia, repetición de ideas o problemas de puntuación.

Se promueve la autoobservación: los estudiantes escuchan cómo suena el texto y anotan aspectos a mejorar.

Propósito: Promover autoevaluación consciente.

2. Revisión en parejas (coevaluación)

Los estudiantes intercambian textos con un compañero y revisan usando rúbricas o listas de cotejo diseñadas por el docente.

Se sugieren mejoras respetuosas sobre contenido, estructura, claridad y ortografía.

Se promueve la comunicación asertiva y el respeto por la opinión del otro.

Propósito: Fomentar revisión colaborativa y pensamiento crítico.

3. Corrección visual mediante códigos de colores

Se asigna un color a cada tipo de mejora:

Azul: ortografía y puntuación

Verde: cohesión y uso de conectores

Rojo: contenido y claridad de ideas

Los estudiantes subrayan, corrigen y anotan sugerencias usando los colores, haciendo visible el proceso de mejora.

Propósito: Visualizar y categorizar las mejoras necesarias.

4. Comparación con versión mejorada

El docente presenta un ejemplo de texto revisado y lo compara con la versión original, señalando los cambios significativos.

Los estudiantes reflexionan sobre las estrategias aplicadas y las incorporan en sus propios textos.

Propósito: Reconocer estrategias efectivas de mejora.

5. **Revisión final individual**

Cada estudiante aplica las correcciones y genera una versión mejorada de su texto.

Se enfatiza la importancia de la revisión como paso previo a la publicación o socialización del texto.

Propósito: Preparar el texto para su publicación.

Recursos didácticos:

Rúbricas y listas de cotejo adaptadas a nivel de octavo grado.

Marcadores o lápices de colores para códigos de revisión.

Hojas, cuadernos y textos previamente redactados.

Ejemplos de textos revisados y mejorados.

Pizarrón o pantalla para mostrar modelos de revisión.

Estrategias pedagógicas:

Lectura en voz alta para autoevaluación.

Revisión colaborativa y coevaluación entre pares.

Uso de códigos visuales para identificar errores y mejoras.

Comparación de versiones antes y después de la revisión para consolidar aprendizajes.

Retroalimentación guiada y motivadora por parte del docente.

Evaluación:

Tipo: Formativa, centrada en la mejora continua del texto.

Criterios de valoración:

Capacidad de identificar errores y proponer mejoras.

Aplicación de cambios que incrementen coherencia, cohesión y claridad.

Participación activa en coevaluación y reflexión crítica.

Responsabilidad y autonomía en la revisión de su propio texto.

Instrumentos sugeridos:

Rúbricas de revisión y mejora.

Observación directa del docente.

Notas de seguimiento y retroalimentación individual.

Nota: Esta unidad refuerza que escribir es un proceso que se mejora con revisión y reflexión; los errores se asumen como parte del aprendizaje y no como fallos finales.

Unidad 5: Publicación y socialización

Propósito de la unidad: Cerrar el ciclo de producción textual mediante la socialización de los textos, promoviendo el sentido de autoría, la valoración del esfuerzo propio y de los compañeros, y la integración del aprendizaje en un contexto real y significativo.

Objetivos específicos:

1. Compartir los textos elaborados con distintos públicos (compañeros, docentes, familia o comunidad).
2. Desarrollar habilidades de expresión oral y comunicación efectiva al presentar un texto.
3. Fomentar el reconocimiento del valor del propio trabajo y del trabajo de los demás.
4. Integrar creatividad, ilustración y tecnología para enriquecer la presentación de los textos.

Publicar y socializar los textos da sentido comunicativo real al proceso de escritura. Según Vygotsky (1978), la interacción con otros favorece el desarrollo cognitivo y emocional; compartir la producción escrita incrementa autoestima, motivación y competencia comunicativa. Esta fase enseña que escribir no es solo producir un texto, sino también comunicarlo y darle vida a través del público lector.

Secuencia de actividades:

1. Lectura en voz alta dentro del aula

Cada estudiante lee su texto frente a sus compañeros, desarrollando confianza y habilidades de expresión oral.

Se promueve el uso de entonación, pausas y ritmo adecuado para hacer la lectura más atractiva.

Propósito: Desarrollar seguridad y expresión oral.

2. Exposición en eventos escolares o ferias literarias

Selección de textos destacados para presentar en eventos escolares, ampliando el público y la motivación.

Los estudiantes participan como narradores o expositores, explicando brevemente el proceso de creación de sus textos.

Propósito: Ampliar el público y dar sentido real al texto.

3. Elaboración de mural literario

Los estudiantes seleccionan textos representativos y los acompañan con ilustraciones, fotografías o elementos visuales relacionados.

El mural se expone en un lugar visible del centro educativo o en espacios comunitarios.

Esta actividad integra creatividad artística y textual.

Integrar expresión artística y textual.

4. Producción multimedia: podcast o videos educativos

Grabación de lecturas expresivas usando teléfonos celulares.

Posibilidad de edición básica para mejorar audio, insertar imágenes o subtítulos.

Fomenta competencias tecnológicas y comunicación audiovisual.

Propósito: Fomentar competencias tecnológicas y difusión creativa.

5. **Celebración del trabajo realizado**

Reconocimiento público de los logros de cada estudiante.

Retroalimentación positiva del docente, compañeros y familiares.

Reflexión grupal sobre el aprendizaje alcanzado y los desafíos superados.

Propósito: Fortalecer autoestima y sentido de logro.

Recursos didácticos:

Textos producidos por los estudiantes (borradores y versiones finales).

Espacios para lectura pública o ferias literarias.

Materiales para mural literario: cartulinas, pegamento, marcadores, fotografías, ilustraciones.

Dispositivos electrónicos para grabación de audio o video.

Pizarrón, proyector o pantalla para presentaciones digitales.

Estrategias pedagógicas:

Lectura en voz alta para desarrollar seguridad y expresión oral.

Integración de medios visuales y tecnológicos para hacer más atractiva la presentación.

Socialización del texto en distintos contextos para valorar su función comunicativa real.

Celebración y reconocimiento como motivación para futuros procesos de escritura.

Evaluación:

Tipo: Formativa e integradora, centrada en el proceso y el producto final.

Criterios de valoración:

Presentación clara y coherente del texto.

Uso adecuado de la entonación, ritmo y expresión oral.

Participación activa en la socialización y respeto por los compañeros.

Creatividad en la integración de recursos visuales o multimedia.

Actitud positiva frente al proceso de escritura y a la retroalimentación recibida.

Instrumentos sugeridos:

Rúbricas de presentación y expresión oral.

Observación directa del docente durante la lectura o exposición.

Evaluación de productos visuales o multimedia.

Nota: Esta unidad enfatiza que la escritura no termina con la entrega de un texto, sino que se completa cuando el autor comparte y comunica su mensaje, fortaleciendo habilidades comunicativas, autoestima y sentido de comunidad.

2.3 Coherencia entre el componente teórico y la propuesta.

La propuesta didáctica mantiene una sólida coherencia con el componente teórico, sustentándose en enfoques socioconstructivistas y en principios de didáctica de la lengua. Las teorías de Vygotsky, Ausubel, Cassany, Camps y Freire orientan la estructura metodológica de la guía, reflejándose en actividades colaborativas, procesos graduales de escritura y conexión con los saberes previos y el contexto cultural del estudiante. La secuencia de las cinco unidades responde al concepto de escritura como proceso, integrando exploración, planificación, redacción, revisión y publicación con acompañamiento docente como mediador del aprendizaje.

Asimismo, la propuesta está alineada con el marco legal ecuatoriano vigente (Constitución, LOEI y Currículo Nacional), garantizando inclusión, interculturalidad y desarrollo de competencias comunicativas. Desde el enfoque metodológico mixto aplicado, la propuesta no solo diagnostica la problemática, sino que interviene con estrategias contextualizadas que fortalecen la producción textual en estudiantes del entorno rural. En síntesis, teoría y práctica convergen para promover un aprendizaje significativo, crítico y culturalmente pertinente, transformando la escritura en herramienta de identidad, expresión y participación social.

2.3 Sugerencias para su implementación en el contexto profesional

1. Capacitación previa al docente sobre el uso de la guía y estrategias sugeridas

Antes de aplicar la guía en el aula, es fundamental capacitar al docente responsable de Lengua y Literatura, para garantizar un manejo adecuado de las estrategias y recursos. La capacitación debe incluir:

- Comprender el enfoque metodológico socioconstructivista, activo y participativo de la propuesta.

- Conocer las fases del proceso de producción textual y las actividades específicas de cada unidad.

- Manejar herramientas de evaluación formativa, como rúbricas, listas de cotejo, autoevaluaciones y coevaluaciones.

- Familiarizarse con el uso pedagógico de recursos visuales y tecnológicos accesibles, como videos, fotografías, pizarra digital y aplicaciones educativas.

La capacitación puede realizarse mediante talleres, círculos de estudio o tutorías, asegurando coherencia pedagógica y seguridad en la aplicación de la guía.

2. Aplicación gradual de las unidades, adaptando el ritmo al grupo

Dado que el grupo está conformado por 6 estudiantes de 13 años, se recomienda una implementación progresiva de la guía:

- Aplicar una unidad por semana o cada dos semanas, según el avance del grupo.

Evaluar constantemente el ritmo de aprendizaje y reforzar etapas específicas si fuera necesario antes de avanzar a la siguiente unidad.

Concluir cada unidad con un cierre reflexivo, donde los estudiantes tomen conciencia de su progreso y logros.

Este enfoque gradual evita la sobrecarga cognitiva, respeta el ritmo individual de aprendizaje y se adapta a las condiciones del contexto rural.

3. Acompañamiento y retroalimentación continua durante el proceso

El éxito de la guía depende de la presencia activa del docente como mediador y facilitador del aprendizaje:

Acompañar a los estudiantes durante la escritura mediante observación directa, guía verbal y preguntas orientadoras.

Implementar sesiones de retroalimentación individual y grupal para que los estudiantes puedan revisar y mejorar sus textos.

Usar ejemplos reales de textos del aula como insumos para la mejora colectiva, fomentando la reflexión y la motivación.

Mantener un registro de avances y dificultades de cada estudiante, que permita adaptar las intervenciones pedagógicas.

La retroalimentación constante no solo mejora la calidad de los textos, sino que fortalece la confianza, la autoestima y la conciencia lingüística.

4. Articulación con otras áreas como Estudios Sociales y Ciencias Naturales

Para promover una escritura significativa y funcional, se recomienda integrar contenidos de otras materias, tales como:

En Ciencias Naturales: redactar descripciones de fenómenos observados o experimentos realizados.

En Estudios Sociales: elaborar crónicas o relatos sobre tradiciones locales, festividades o acontecimientos comunitarios.

Textos argumentativos sobre problemas ambientales o sociales de la comunidad.

Esta articulación:

Enriquece los contenidos temáticos de los textos.

Potencia la transferencia de habilidades comunicativas a diferentes disciplinas.

Favorece la educación integral, conectando saberes y contextos reales.

Fortalece el trabajo colaborativo entre docentes y diversifica los escenarios de producción textual.

Estas sugerencias garantizan una implementación eficaz y contextualizada de la guía, promoviendo aprendizajes significativos en producción textual.

CONCLUSIONES

El presente trabajo abordó el problema profesional relacionado con el bajo desarrollo de habilidades de producción textual en los estudiantes del octavo grado de la Unidad Educativa Kallari Yuyay, ubicada en un contexto rural con limitaciones pedagógicas y recursos tecnológicos restringidos. En respuesta a esta problemática, se diseñó e implementó una guía didáctica integral, fundamentada en teorías del aprendizaje contemporáneo y estrategias metodológicas activas, centradas en el estudiante y en su contexto.

Desde la perspectiva teórica, se logró identificar y analizar los principales enfoques que sustentan la enseñanza de la escritura, destacando las contribuciones de Vygotsky, Ausubel, Cassany, Camps y Freire. Estos autores permitieron comprender la escritura como un proceso dinámico, socioconstructivista y mediado socialmente, en el que la planificación, la redacción, la revisión y la publicación se desarrollan de manera secuencial y gradual. Asimismo, se reconocieron las barreras cognitivas y contextuales más relevantes, como la escasa planificación de ideas, el limitado dominio estructural de los textos, la revisión insuficiente y la desmotivación hacia la escritura, lo que evidenció la necesidad de intervenciones pedagógicas contextualizadas y significativas.

En relación con el componente práctico, la guía didáctica estructurada en cinco unidades — Explorando ideas, Planificación de textos, Redacción inicial, Revisión y mejora, Publicación y socialización— proporciona un marco progresivo y coherente para el desarrollo de competencias escritas. Cada unidad incorpora actividades activas, colaborativas y significativas, que fortalecen la creatividad, la organización de ideas, la fluidez en la escritura, la reflexión crítica y la valoración de los textos como instrumentos de comunicación real. Además, se integraron recursos visuales, tecnológicos y contextuales que enriquecen el aprendizaje, promoviendo la participación activa de los estudiantes y la conexión con su entorno rural.

La propuesta mantiene una coherencia sólida entre teoría y práctica, articulando fundamentos socioconstructivistas, principios del aprendizaje significativo y enfoques de la didáctica de la escritura con acciones concretas de enseñanza. Asimismo, incluye estrategias de evaluación formativa, acompañamiento docente y retroalimentación continua, garantizando un seguimiento integral del proceso de aprendizaje y fortaleciendo la autoestima, la confianza y la motivación de los estudiantes. Finalmente, la guía didáctica no solo contribuye al desarrollo de habilidades de producción textual, sino que también fomenta la identidad cultural, la expresión personal y la participación social, evidenciando que la escritura puede convertirse en una herramienta de comunicación, creatividad y empoderamiento en contextos educativos rurales. En consecuencia, esta propuesta constituye un recurso pedagógico efectivo y contextualizado para mejorar la competencia escritora y potenciar la formación integral de los estudiantes de la Unidad Educativa Kallari Yuyay.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. P. (2000). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bakhtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores.
- Borrero, M. (2013). *La escritura como proceso: estrategias para la producción textual en el aula*. Editorial Magisterio.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Camps, A. (2013). *Didáctica de la lengua y la literatura: Enfoques y estrategias para la enseñanza de la escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial No. 449. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.
- Fernández, R., & Rodríguez, L. (2019). *Guías didácticas y aprendizaje autónomo: Estrategias pedagógicas para la educación básica*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Figuerola, M. (2015). Dificultades en la producción escrita en contextos rurales: un estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Educación*, 10(2), 45–62.
- Freire, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- García, M., & López, P. (2020). *Guía didáctica: Diseño, planificación y evaluación de la enseñanza*. Bogotá: Fondo Editorial Educativo.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2011). Registro Oficial No. 417. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Lengua y Literatura – Educación General Básica*. Quito: MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/curriculo-lengua>
- Perdomo, Á. (2025). *Gnoseología de la producción textual: explorando los fundamentos del conocimiento en la educación*. *Revista Dialéctica*. <https://www.semanticscholar.org/reader/0de7fb486932bdc23d699e67ce397444e2115590>
- Piaget, J. (1973). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. Barcelona: Ariel.
- Piaget, J. (1977). *La construcción de lo real en el niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Reyes, C. (2023). *¿Qué es la producción de textos?* Scribd. <https://es.scribd.com/document/669602742/Que-es-la-produccion-de-textos>
- Ríos, C. (2021). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la producción de textos escritos. *Praxis & Saber*, 12(30), 192-208. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n30.2021.11930>

- Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school*. Equinox.
- Vásquez, Y. (2025). Formación integral: habilidades socioemocionales y proceso de escritura de textos en el sistema educativo. *Diálogos Educativos*, 1(01), 95-116.
- Villafuerte, J., & Romero, A. (2018). El enfoque comunicativo y la producción textual en la educación básica. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1–Vizcaíno, T., Romero, M., Araque, J. (2025). La enseñanza de las loas en en fortalecimiento de la producción textual. *Simbiosis*, 5(11), 174-174-183. <https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i11.96>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.