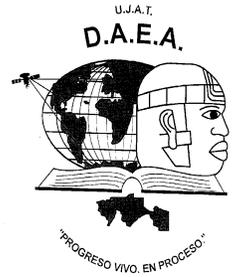




UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
"ESTUDIO EN LA DUDA, ACCIÓN EN LA FE"
DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



**EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTO.
PROYECTO DE INTERVENCIÓN**

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN INTERVENCIÓN E INNOVACIÓN DE LA
PRÁCTICA EDUCATIVA**

**PRESENTA:
CLARIBEL DE LOS SANTOS JUÁREZ.**

**DIRECTORA
DRA. BELEM CASTILLO CASTRO**

**CO-DIRECTORA
DRA. CLAUDIA ALEJANDRA CASTILLO BURELO.**

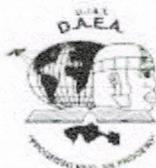
VILLAHERMOSA, TABASCO

SEPTIEMBRE DE 2021.



UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División
Académica
de Educación
y Artes



COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

REF: DAEA/933/2021

Villahermosa, Tabasco; 20 de octubre de 2021

Dra. Leticia Palomeque Cruz
Directora de Servicios Escolares
P r e s e n t e

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la UJAT, le comunico a usted que la **Dra. Belém Castillo Castro** (Directora) y la **Dra. Claudia Castillo Burelo** (Codirectora) dirigieron y supervisaron el trabajo recepcional "Estudio de Caso" denominado: "**EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTO. PROYECTO DE INTERVENCIÓN**". Elaborado por la **C. Claribel de los Santos Juárez**. Egresada de la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa. El jurado para el examen profesional de la misma (Dra. Sara Margarita García Alfaro, Dra. Claudia Castillo Burelo, Dra. Belém Castillo Castro, Dr. Braulio Angulo Arjona, Dra. María Guadalupe Noriega Aguilar) le revisaron y señalaron las modificaciones necesarias para dicho trabajo y que la interesada ha llevado a cabo. Por lo tanto, puede imprimirse.

Sin otro particular, aprovecho la ocasión para desearle éxito profesional.

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora

C.c.p Lic. Maribel Valencia Thompson. -Jefe del Depto. De Certificación y Titulación de la UJAT
Archivo

CARTA AUTORIZACIÓN

La que suscribe, autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente el Estudio de Caso denominado **“El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción de textos”**, de la cual soy autoray titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco del Estudio de Caso antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación del Estudio de Caso mencionado y para los fines estipulados en éste documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco; a los veintiocho días del mes de septiembre del año 2021.

AUTORIZO



Claribel De Los Santos Juárez

NOMBRE Y FIRMA DEL SUSTENTANTE

MATRÍCULA: 182J26014

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios ser maravilloso que me dio fuerza, sabiduría y fe para emprender y culminar uno de mis más grandes sueños. Sin él jamás podría haber concluido este trabajo.

A mis padres y hermanas que estuvieron a mi lado dándome la confianza y optimismo, para superar todas las situaciones adversas que se me presentaron durante el desarrollo de mi trayectoria académica y por estar a mi lado en cada momento de mi vida.

A mi amado negrito por impulsarme a terminar este proyecto, porque siempre confió en que podría alcanzar esta nueva meta profesional.

A mi directora Dra. Belem Castillo Castro por su apoyo académico constante y buen sentido del humor en momentos de estrés.

A mi codirectora Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo y a mi tutora Dra. Sara Margarita Alfaro García por sus precisas y atinadas observaciones en el proceso de este trabajo de intervención.

A la maestra Teresa De la O De la O pieza clave durante la elaboración de este trabajo.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPITULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN, ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN.	10
1.1 Marco contextual	10
1.2 Planteamiento del problema	13
1.3 Estado del arte	16
1.4 Objetivos (problematizador y de intervención)	19
1.5 Justificación	19
1.6 Pertinencia del proyecto	21
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	22
2.1 Aspectos afectivos y motivacionales de la actividad de escribir	22
2.2 Enfoque basado en los procesos Daniel Cassany	25
2.3 Diferencia entre lengua hablada y lengua escrita..	26
2.4 El cuento como texto narrativo.	27
2.5 El cuento: sus posibilidades en la didáctica de la literatura y su interés pedagógico	29
2.6 El taller literario	33
CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO	34
3.1 Proceso metodológico.	34
3.2 Técnicas e instrumentos de recolección del diagnóstico.	36
3.3 Resultados y análisis del diagnóstico.	36
3.4 Ejes problematizadores.	41
CAPÍTULO IV. PLAN DE ACCIÓN	42
4.1 Descripción de la propuesta de intervención	42
4.2 Objetivos	42

4.3 Metas	42
4.4 Localización física	43
4.5 Plan de trabajo	43
4.6 Aplicación y desarrollo de la intervención.	45
4.7 Análisis de la estrategia didáctica aplicada	51
4.8 Ajustes durante la implementación	56
CAPÍTULO V. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	56
5.1 Planeación de la evaluación	56
5.2 Diseño de los instrumentos de evaluación	58
5.3 Registro del proceso de aplicación	58
5.4 Resultados.	59
5.5 Discusión	59
5.5 Hallazgos	60
CONCLUSIONES	61
Referencias bibliográficas.	63
Anexos	67
Anexo 1. Instrumento para el diagnóstico.	68
Anexo 2 Rubrica para evaluar la actividad del diagnóstico y taller.	69
Anexo 3 Cuestionario para los padres de familia.	70
Anexo 4 Instrumento para la evaluación del taller.	71
Anexo 5 Portafolio de evidencias.	73

RESUMEN

La investigación surgió al detectar la baja calidad en la producción de textos escritos que presentan los alumnos de una escuela pública de Educación Básica del Estado de Tabasco, México. A partir de un diagnóstico inicial, se encontró que las ideas que trataban de comunicar de manera escrita no eran comprensibles, el vocabulario empleado era escaso, uso deficiente de las reglas ortográficas, lo que afecta su proceso de aprendizaje. A partir de este diagnóstico se implementó la estrategia didáctica del cuento por medio de talleres, que contribuyeran al mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes. El acercamiento empírico de la investigación fue a través del paradigma cualitativo, con un enfoque socio-crítico, el tipo de investigación fue la investigación-acción. Los instrumentos de recolección fueron una prueba estandarizada y una rúbrica que medían la habilidad comunicativa escrita y un cuestionario para los padres de familia. Los informantes clave fueron 28 alumnos con igual número de padres. Los hallazgos más significativos se dieron al contrastar las pruebas de habilidades escritas aplicadas a los estudiantes antes y al término del taller, donde se encontró que prácticamente todas las deficiencias detectadas en la fase del diagnóstico, lograron superarlas. Otro hallazgo notorio fue el perfeccionamiento en su escritura, ya que antes del taller tenían una caligrafía inadecuada, en sus producciones se pudo notar como fueron mejorando. En suma, los alumnos lograron ser autónomos durante el proceso de creación y redacción de sus cuentos, así como interesados en la realización de sus escritos.

Palabras clave: Cuento, estrategias didácticas, producción escrita, educación básica.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, surgió a partir del problema de investigación ¿Cómo mejorar la producción escrita utilizando el cuento como estrategia didáctica en los estudiantes de quinto grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano del municipio de Comalcalco, Tabasco? Cuyo objetivo fue diseñar e implementar una estrategia didáctica a partir de talleres, que contribuyan al mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes. Para el desarrollo de la estrategia didáctica a partir del cuento, sobre la producción escrita se tomará como referente teórico, el enfoque basado en el proceso, de Daniel Cassany, ya que este se refiere a la didáctica de la expresión escrita, tiene cierta influencia de la pedagogía humanística o de los enfoques que destacan la dimensión humana y global del alumno. Es importante orientar los procesos de producción escrita en los estudiantes, ya que es de suma importancia para la formación de las competencias comunicativas.

En el capítulo I, denominado Antecedentes, se abordan la problemática entorno a la baja calidad en la producción de textos escritos, que presentan los alumnos de una escuela pública de educación básica. Es notorio que los alumnos de esta escuela escriben textos incoherentes, cortos, con mala ortografía y gramática lo que afecta su proceso de aprendizaje. Por lo que en este capítulo se presenta el marco referencial, la justificación, el planteamiento del problema a intervenir, los objetivos y el estado del conocimiento.

El capítulo II, titulado: Fundamentación teórica y metodológica, se presentan los fundamentos teóricos que sustentan este trabajo, desde los aspectos afectivos y motivacionales de la actividad de escribir, el enfoque basado en los procesos para la enseñanza de la producción escrita de Daniel Cassany, la diferenciación entre lengua hablada y lengua escrita. Además en este capítulo se hace énfasis en el cuento como texto narrativo y sus posibilidades en la didáctica de la literatura y su interés pedagógico ya que es parte de la intervención que se realizó.

El capítulo III, integra la fase de diagnóstico, el proceso metodológico, las técnicas e instrumentos utilizados, así como los resultados obtenidos mediante el diagnóstico y el análisis realizado. Se encontró que las necesidades educativas de los niños estaban vinculadas a la producción escrita, así como la falta de interés por parte de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos y a la falta de estrategias didácticas que ayuden al alumno a alcanzar las habilidades que requiere para lograr las competencias comunicativas en el área de lenguaje y comunicación. Como consecuencia los alumnos solo han aprendido a transcribir lo que sus maestros les piden.

En el Capítulo IV, denominado: Plan de acción, se presenta la organización de las estrategias y actividades didácticas planteadas para el logro de los objetivos y metas derivados de las necesidades detectadas durante proceso de diagnóstico y para mejorar el desempeño académico de los alumnos a partir del cuento que permita mejorar la producción escrita en los alumnos y puedan corregir cada una de las dificultades descritas.

En el capítulo V, titulado Aplicación y evaluación de la propuesta de intervención, se explica detalladamente el proceso seguido para la aplicación y evaluación de la intervención realizada, delimitando el modelo de evaluación, los instrumentos utilizados, el registro completo del proceso de aplicación de la intervención, así como el análisis de los resultados obtenidos en esta fase.

Finalmente se presentan las conclusiones que se pudieron formular de este trabajo de intervención, esperando que los resultados encontrados puedan servir para otras investigaciones o intervenciones a fin de mejorar el logro de las competencias comunicativas como lo es la producción escrita, la cual es fundamental en la formación de un estudiante de educación básica, ya que le ayuda a desarrollar el pensamiento y darle vida a sus ideas.

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN, ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN.

1.1 Marco contextual

La escuela Ignacio Manuel Altamirano donde se llevará a cabo la intervención educativa se localiza en una zona rural denominada “Progreso Tular” del municipio de Comalcalco, Tabasco. De acuerdo a datos del INEGI (2018), la comunidad cuenta aproximadamente con 1824 habitantes, se encuentra alejada del centro, sus calles son reducidas, por lo que da acceso solo a *pochimoviles* y motos, que son los medios de transportes más usados por la comunidad y que sirven de acceso para que los alumnos asistan diariamente a la escuela, hay casas muy retiradas y por esta razón los niños tardan de 20 a 30 minutos para poder llegar y los más cercanos solo caminan unos cuantos metros, son muy pocos los que viajan en su propio transporte, la comunidad cuenta con algunos servicios públicos como luz, agua potable, un centro de salud, un jardín de niños, la escuela primaria donde se realizará la intervención, una tienda por parte de la Coordinación del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR), es importante señalar que la mayoría de las familias tiene casa de material.

Tomando como base los datos del INEGI (2018)

“El nivel socioeconómico que predomina en la comunidad es bajo, las actividades a las que se dedican los padres de familia son diversas, la mayoría son obreros, muchos no trabajan, otros se dedican al comercio fuera de la comunidad, existen personas con oficios que le permiten estar de manera más fijas en cuanto a su ingreso económico, como es el caso de los albañiles, plataformeros, personas que hacen su venta para que sus hijos salgan a venderlos a la comunidad, en el caso de las madres solteras son las que buscan el sustento del hogar haciendo labores en otras casas, otras trabajan en tiendas comerciales del centro de Comalcalco, reciben el salario mínimo, la mayoría de los habitantes de la comunidad que tienen hijos estudiando lograron terminar la primaria, la secundaria y algunos el nivel

medio superior, Todas las personas hablan la lengua española, el 65% de la comunidad es católica y la otra parte profesa diversas religiones” (2018)

A partir de los datos antes presentados, se puede decir que la responsabilidad de desarrollar los procesos de escritura de los alumnos recae principalmente en el docente, seguido de los padres de familia, quienes desafortunadamente en su mayoría no cuentan con los conocimientos necesarios, ni con el tiempo para apoyar a sus hijos. A eso se debe la poca participación de los padres hacia las actividades propuestas por la escuela.

La escuela Ignacio Manuel Altamirano es de organización completa; cuenta con un director, intendente, un profesor de educación física y seis maestros, uno por grado. La infraestructura es la siguiente: seis aulas de clases de material equipadas; sanitarios, una dirección, una bodega, una tienda de consumo, un patio que está dividido en dos campos de futbol y una cancha techada la cual es utilizada como área de descanso.

La institución educativa antes indicada cuenta con el programa de desayunos escolares por parte del Ayuntamiento Municipal y alimentación por el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) que tiene como propuestas pedagógicas “desarrollar en los alumnos habilidades como comunicarse, escuchar al otro, interactuar con su grupo de pares o adultos, asimismo favorece el gusto por la lectura y con ello la comprensión lectora, para con ello poder producir textos que le permitan comunicar sus ideas, pensamientos, inquietudes, problemas, entre otros” (SEP 2017).

La escuela en el periodo agosto 2019 - julio 2020 contaba con una matrícula de 177 alumnos, donde 86 son niñas y 91 son niños quienes estaban distribuidos como se muestra a continuación:

Tabla 1. Población estudiantil

GRADO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
1°	16	13	29
2°	13	15	28
3°	14	16	30
4°	15	12	27
5°	16	12	28
6°	17	18	35
TOTAL	91	86	177

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por el Director de la escuela.

El límite de alumnos por grado varía, ya que durante el ciclo escolar ingresan por alta alumnos provenientes de otras escuelas de comunidades cercanas.

Para la fase del trabajo empírico de la investigación, se tomó al grupo de quinto grado que está compuesto por 28 alumnos donde 16 son hombres y 12 son mujeres, ambos con edades de 10 y 11 años. Edades que la Secretaria de Educación establece para que el niño o niña pueda cursar el quinto grado de educación básica.

Dentro de los ideales de la escuela, se encuentra la visión: “Ayudar al alumno a descubrir y desarrollar sus potencialidades individuales que lo capaciten para realizarse como ser auténticamente libre que comprenda y dirija su propio destino”. (IMA, 1972. p.2) Asimismo, tiene la misión de vivir y hacer vivir de forma integral los valores más nobles y trascendentes del ser humano, a través de una educación de calidad en todos los niveles de la institución, contribuyendo al mejoramiento continuo de la calidad de vida de los educandos y sociedad en general.

La institución es pública, por lo que de acuerdo a la autonomía de gestión los docentes son los que eligen los métodos y técnicas de alfabetización que

consideran apropiados para promover el aprendizaje de los alumnos. Y es ahí donde radica el problema ya que en la asignatura de lengua materna (Español) los docentes están acostumbrados a que los alumnos transcriban del pizarrón al cuaderno o del libro de lecturas al cuaderno, lo que conlleva a los alumnos a una deficiente creación e imaginación de sus propios textos por la costumbre que se les ha venido dando de ver la escritura como una simple transcripción olvidando el propósito del Nuevo Modelo Educativo “fomentar que los estudiantes utilicen diversas prácticas sociales del lenguaje para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas” (SEP,2018, p.165).

1.2 Planteamiento del problema

La producción escrita en la escuela se ha convertido en un proceso complicado para los alumnos, esto se debe en gran parte a la falta de estrategias didácticas que motiven al alumno a escribir por gusto propio y no por obligación.

Uno de los principales problemas académicos que presentan los alumnos está relacionado con la producción de textos escritos, es decir, escriben textos incoherentes, no producen más de ocho líneas, no trazan correctamente las letras del alfabeto y el vocabulario que manejan es pobre, se puede notar que los alumnos no les gusta escribir, su capacidad de expresión es bastante limitada para la edad que tienen (10 y 11 años) falta mayor creatividad a la hora de producir un texto, la organización, los errores e inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo más cuando se trata de producir textos siguiendo instrucciones del docente.

Por tal razón surge la necesidad de crear un proyecto con el objetivo de implementar una estrategia didáctica a partir del cuento que permita mejorar la producción escrita en los alumnos y puedan corregir cada una de las dificultades descritas.

Cabe señalar que el tema de la producción escrita ha sido objeto de estudio desde varias perspectivas, tal como los estudios realizados por: Pipkin, M. (2008) quien hizo un estudio en Argentina sobre la “Producción escrita como función epistémica. Reflexión y re-escritura de textos argumentativos en contextos de interacción” donde analiza la forma en que los alumnos, de primer año de nivel medio superior, interactuaban entre sí para leer, reflexionar, esquematizar, releer, escribir, revisar y reescribir textos de manera individual, pero trabajados previamente mediante lectura y comentario en parejas y grupales.

La aplicación de la cartilla de actividades fue positiva, ya que se manifestó, en un gran porcentaje, no solo en la tarea concreta de producción textual sino, durante el proceso que se fue desarrollando, referente a la necesidad que presentaron los estudiantes de verbalizar sobre los argumentos que sustentaban, así como defenderlos con base en los fundamentos que establecían. (pp. 65- 69)

Del mismo modo Velásquez, M. y Alonzo, T. (2007) desarrolló un estudio en Valparaíso Chile sobre “Desarrollo y transferencia de estrategias de producción escrita” en este presenta los resultados obtenidos en la investigación de diseño semi-experimental, acerca del desarrollo de estrategias de producción escrita en el grado de tercero de primaria. Esta investigación se realizó a través de módulos didácticos que combinaron ejercicios específicos para desarrollar cada estrategia, competencia y para motivar la reflexión metacognitiva y meta lingüística. Basados en los enfoques funcional, procesual y de contenido según el objetivo perseguido, también busca desarrollar la producción escrita en los estudiantes desde diferentes perspectivas, la primera se enfocó en la producción de textos argumentativos y la segunda está enmarcada dentro de la asignatura de Biología, para observar si lo aprendido se podía transferir a otros dominios disciplinarios. (pp. 219-238).

También está Calderón R. (2011) quien organizó una propuesta de investigación en Colombia llamada Propuesta metodológica para mejorar la producción escrita del cuento como texto narrativo en tercer grado de educación primaria. Este trabajo constituye el informe final de una investigación escrita mediante la implementación de una propuesta metodológica, fue realizada con el propósito de mejorar la

producción escrita en niños de tercer grado de primaria, desde la cual se asumió la concepción sobre la escritura, fase de la producción escrita, planteamiento del estado frente al tema, respecto a estos referentes se diseñó y aplicó la propuesta metodológica basada en los talleres de Rodary con el fin de superar las dificultades encontradas en el estudio inicial, mediante una secuencia de talleres de producción escrita. Con esta investigación se concluyó que es importante orientar los procesos de producción escrita como factor indispensable en la formación de competencias comunicativas, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares y la pedagogía utilizada por el docente para tal fin.

Asimismo, Contreras y Ortiz (2011) quienes realizaron un proyecto de investigación en Colombia llamada producción escrita de textos narrativos (mini cuentos) en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional Promoción Social de San Vicente del Caguan. Esta propuesta está basada en la implementación de talleres pedagógicos como estrategias didácticas para fortalecer los procesos de escritura de los textos narrativo mini cuentos donde se tuvo en cuenta la planificación, contextualización y la revisión. El análisis de los resultados mostró que la propuesta logró que los estudiantes alcanzaran el nivel básico respecto a la producción escrita.

Del mismo modo, Ramos P. (2006), quien presentó un proyecto llamado "El cuento como estrategia para la producción de textos escritos en tercer grado de educación primaria en la institución Mariano Romero de la comunidad de Villa Benito Juárez, Navolato, Sinaloa" Esta propuesta está basada en la implementación de estrategias que se orienten en contrarrestar problemas que obstruyan el desarrollo de la producción escrita, promoviendo la elaboración de textos escritos con un sustento teórico metodológico que ayude a mejorar las competencias comunicativas. Este proyecto se realizó bajo el enfoque de investigación acción, donde a través de observaciones, entrevistas y cuestionarios se logró obtener la información requerida para implementar el trabajo de intervención. Los resultados de la propuesta se reflejaron en el mejoramiento de la producción escrita, teniendo logros significativos,

comprendieron que escribir no es tan fácil y al mismo tiempo percibieron nuevas formas para comunicarse y expresarse. (pp. 71 – 82)

1.3 Estado del arte

Las siguientes referencias sirvieron de bases para la elaboración de la propuesta de investigación, ya que las temáticas abordadas son acordes a la problemática encontrada en la institución donde se desarrollará la estrategia didáctica para potenciar la producción escrita a través del texto narrativo (cuento) en los alumnos de quinto grado de la escuela Ignacio Manuel Altamirano, la producción escrita ha sido objeto de estudio desde varias perspectivas tal como los estudios realizados que se mostraran a continuación:

Bazán, A., Pérez, D., Domínguez, L., Mansillas, M. y Gómez, I. (2011) en su artículo Desarrollo funcional de competencias de producción de textos en alumnos con bajo desempeño en el último año de primaria, tenían como objetivo probar tres tipos de estrategias de entrenamiento en producción de textos, las cuales son morfológica, jerárquica y funcionalmente distintas. Se trabajó desde una perspectiva interconductual, bajo el enfoque cuasi experimental con tres grupos de comparación y con mediciones antes y después.

Los resultados de esta investigación mostraron que los niños del grupo transituacional mejoraron notablemente sus competencias de producción de textos en comparaciones pre y pos evaluación. En conclusión, se obtuvo que el modelo de regresión estructural mostró que en el post test la condición experimental tuvo un efecto significativo en los desempeños diferenciales, en tres de las cuatro competencias evaluadas. Este trabajo contiene información que podría ser utilizada en el marco conceptual del proyecto a intervenir, ya que utiliza conceptos como estrategias y producción de textos.

Asimismo, Barragán, F. (2013) en su investigación Criterios para transformar la didáctica de la producción de textos escritos en la educación básica primaria,

encontró que al trabajar una propuesta didáctica original y pertinente de sentido colectivo, se logra trabajar en conjunto con todos los que intervienen en dicho proceso, y se logra un ambiente agradable lo que permite desarrollar con eficacia cualquier propuesta didáctica que se desee aplicar dentro de cualquier grupo. La metodología que se llevó a cabo fue la investigación acción dando como resultado una creación de trece criterios didácticos y, susceptibles de afinamiento y continua reflexión.

También resultaron una red docente regional y algunas estrategias didácticas que los docentes de este nivel podrán desarrollar dentro de sus aulas. Cabe destacar que este trabajo de investigación será de mucha utilidad para el proyecto a aplicar pues da pauta de cómo se puede llevar a cabo la intervención con ayuda de la metodología a aplicar que es la investigación acción.

Del mismo modo las docentes Cháves, T. y Lopera, N (2006) dan origen a una propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de texto narrativo (cuento) en el grado de tercero de primaria de la Institución Educativa San Luis en Colombia. Esta es una investigación de tipo etnográfica, que tiene como fin diseñar una propuesta metodológica, a partir de la elaboración e implementación de talleres en forma consecutiva que permitan mejorar el nivel de producción escrita de textos narrativos, los resultados de la propuesta se reflejaron en el mejoramiento de la producción escrita, teniendo logros significativos en cuanto a la superestructura, pragmática, macro estructura y micro estructura.

Al ejercitar los procesos de lecto-escritura en los niños se puede destacar el fluído de la expresión oral y la comprensión e interpretación de los mismos, dando así en primera instancia el hábito a la lectura en su vida diaria y de igual forma la capacidad de ser sujetos constructivos y críticos para el servicio de la sociedad.

Por su parte el trabajo de investigación estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos, realizado por Ochoa, S., Correa, M., Aragón, L. y Mosquera, S. (2010) A través de un tipo de investigación de intervención psicológica educativa analizaron que la escritura es un proceso constructivo y recursivo, que se enriquece durante la

interacción con otros. Y concluyen diciendo que a través de la enseñanza de estrategias meta cognitivas, los docentes pueden contribuir al desarrollo de la escritura autorregulada.

Por tal motivo en la investigación que se presentará se tomará en cuenta la lectura de diversos cuentos a nivel grupal para que puedan comentarse al final de cada lectura. Es importante que al aplicar estrategias los docentes las implementen de manera correcta para que se logre el objetivo que desea, en este caso lograr el desarrollo de la escritura.

Por otro lado, Quintino, M. (2013) En su artículo El cuento como estrategia didáctica para la enseñanza de las teorías de la evolución encontró que el uso de los textos narrativos facilita la comprensión de diversos textos y promueven el aprendizaje en los alumnos. Por lo que sustenta a un más la estrategia a utilizar en el proyecto de intervención a desarrollar. Esta investigación aborda con claridad el tema de las estrategias didácticas y dentro de esta se encuentra el cuento que es la estrategia principal de la intervención a implementar.

Asimismo, Fumero, F. (2004) En su investigación Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica, la cual tenía como objetivo diseñar un corpus de estrategias de comunicación en la producción de textos en alumnos, logró obtener los siguientes resultados; se confirma que a través de la conversación oral-escrita se sirve el individuo, no sólo para adquirir nuevos conocimientos, sino como fuente de disfrute. También es un instrumento que permite compartir experiencia cuando se intercambian opiniones. Las estrategias comunicativas son fundamentales para llevar a cabo una intervención que trate sobre la producción de textos ya que son las que permitirán a los estudiantes alcanzar todas las competencias comunicativas que requieran.

1.4 Objetivos

Objetivo Problematicador

- Determinar mediante una prueba didáctica de redacción el nivel de escritura que presentan los alumnos de quinto grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano.

Objetivo de intervención

- Mejorar la redacción mediante la implementación de un taller, utilizando el cuento como estrategia didáctica en los alumnos de quinto grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano de la R/a Progreso Tular 2da Sección del municipio de Comalcalco, Tabasco.

1.5 Justificación

Saber escribir tiene un valor incalculable en el ámbito académico, laboral y social. Debido a esta habilidad podemos comunicar y dejar constancia de nuestras ideas y sentimientos, tanto para quienes leen como para nosotros mismos, pues nos permite aclarar los pensamientos y construir a partir de ellos

La escuela busca propiciar el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas entre ellas la capacidad de producción escrita, que determina el desarrollo integral de los estudiantes para participar con éxito en las situaciones comunicativas que a diario les ofrece el contexto, contribuyendo en su desarrollo psicosocial, debido que proporciona elementos esenciales para el desarrollo personal y social.

La sociedad moderna, requiere que el hombre esté en la capacidad de traducir en forma escrita lo que piensa y siente. Las actividades académicas, laborales, profesionales y sociales, requiere que se desarrolle la habilidad de escribir, como es la redacción de un informe, una carta, un oficio u otros textos de carácter funcional que constituyen una práctica habitual en las actividades diarias.

Por tanto, la escuela tiene la función de desarrollar esta capacidad, partiendo de los textos que sean más cercanos a los estudiantes. El aprendizaje de la escritura entonces se debe realizar a partir del mismo acto de escribir, ninguna exposición teórica sobre dicho proceso, o el análisis aislado de las estructuras lingüísticas desarrollará esa habilidad. De tal modo, que se debe conducir al niño desde los primeros años de escolaridad a tener hábitos de escritura, que le ayuden a desarrollar el pensamiento y darles vida a sus ideas.

Para ello es necesario diseñar e implementar estrategias didácticas que motiven al alumno a mejorar sus prácticas de escritura y con el tiempo esta se transforme en una forma de vida. Teniendo en cuenta la importancia de la producción escrita dentro de los procesos educativos, es necesario diseñar y aplicar estrategias didácticas que contribuyan al mejoramiento de la escritura en los estudiantes.

Para ello, se tomó el cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita a partir de talleres literarios, apoyándose en el enfoque basados en los procesos para la enseñanza de la producción escrita de Daniel Cassany. Proceso que debe realizarse con responsabilidad, de ahí la importancia de planear antes de producir, por tanto, escribir y reescribir es necesario para darse cuenta si el texto creado cumple con la intención que se requiere comunicar sin olvidar las normas de ortografía, la sintaxis, la coherencia y la cohesión, que son de gran importancia para la construcción de un texto determinado.

Con la implementación de la estrategia didáctica, se busca despertar en los alumnos la imaginación y el deseo de crear sus propios textos, dado que tienen todas las posibilidades de crear mundos posibles a través de la literatura, entrar en ellos, conocerlos y a medida que lo van disfrutando van creando y recreando sus propios textos, obteniendo como resultado un largo recorrido y experiencias a través de los distintos géneros literarios y así llegar a ser pequeños lectores y escritores de pasión y amor beneficiando a la sociedad en general, ya que un niño educado es un sujeto integro.

Cabe señalar que con este trabajo de intervención se estaría logrando uno de los objetivos de las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento que da sustento al programa de posgrado, como lo es Innovación Pedagógica ya que esta línea analiza los fundamentos sobre sujetos y procesos cognitivos, modelos alternativos, nuevas tendencias pedagógicas y convergencias tecnológicas, así como la evaluación y procesos áulicos, para que el estudiante comprenda y reflexione sobre su quehacer docente.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPITULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Teniendo en cuenta que la propuesta de intervención está basada en la producción escrita utilizando el cuento como estrategia didáctica, se hace necesario identificar y definir algunas teorías desde diferentes autores que sirvieron para dar la estructura en relación al problema (la producción escrita) en los alumnos de quinto grado de primaria y lograr así fundamentar la propuesta de este trabajo.

2.6 Aspectos afectivos y motivacionales de la actividad de escribir

La escritura es un proceso de construcción de significados que va más allá de la representación gráfica del habla, a través de signos alfabéticos Camps A. y Ribas T. (1993) También afirman que la escritura constituye un proceso de significación con fines comunicativos a través de la cual los interlocutores interactúan dialógicamente en una situación real de comunicación. Así mismo, dicen que la motivación para escribir está relacionada con la función afectiva y motivacional que atribuimos al texto que escribimos en relación con el contexto (pp. 22-23).

En esta investigación aparecen numerosos indicios de que estos factores de manifestación muy compleja, tienen un peso importante en las realizaciones escolares. Por tanto, la renovación de la enseñanza de la composición escrita ha experimentado un gran impulso y ha visto renovada su orientación a raíz de algunas investigaciones, centrarse en el proceso y en la diversidad de las operaciones que implican la actividad de escritura ha hecho posible concebir situaciones de enseñanza y aprendizaje que permiten incidir en dicho proceso de construcción del discurso escrito.

Así mismo, la intervención educativa durante el proceso de construcción discursiva permite, por un lado, ofrecer ayudas para la mejora del texto antes de que esté finalizado; por otro lado, permite mostrar a los estudiantes que escribir es un proceso complejo de construcción y reconstrucción textual, es decir, permite

modelizar la conducta de los estudiantes para que conciban que escribir es planificar, escribir y reescribir, que ningún escritor redacta su texto de una sola vez. Así pues, permite que los estudiantes se inicien en operaciones de planificación, que aprendan a escribir reconsiderando sus planes y que aprendan a revisar a todos los niveles.

Por último, la atención al proceso ofrece situaciones propicias para un aprendizaje de la lengua y sobre la lengua integrado en las necesidades de la producción escrita. La evolución de los estudios sobre la lengua y en especial sobre la composición escrita ha mostrado el lugar central que los aspectos socioculturales tienen en la construcción del lenguaje escrito. Aprender a escribir es también aprender a usar la lengua de forma adecuada a la situación, al contexto, y esta capacidad no puede desarrollarse con el estudio de formas lingüísticas alejadas de su uso en los contextos reales de producción.

Si se aborda el tema desde el aspecto del sujeto que escribe, parece evidente que la representación de la tarea que elabore y reelabore a lo largo del proceso de producción será fundamental en la adecuación de dicho proceso y del producto final a las finalidades de la tarea de escritura que lleva a cabo. Para que esto sea posible será necesario que los aprendices se vean comprometidos en actividades de composición escrita reales que les permitan actualizar y/o aprender los conocimientos discursivos necesarios para escribir.

Este es uno de los retos más importantes que tiene planteado la enseñanza de la lengua en el momento actual; crear contextos para escribir y para aprender a escribir.

Se plantea como consecuencia, que el aprendizaje de la composición escrita no es único y aplicable a cualquier tipo de texto. Bien al contrario, aprender a escribir será aprender una gran diversidad de géneros discursivos específicos, cada uno de ellos con sus funciones propias y con sus características lingüísticas específicas.

Tanto desde el punto de vista de los estudios de la lengua, como desde la aproximación vigotskiana al origen comunicativo de los procesos psicológicos

superiores, adquiere una importancia decisiva la función de la interacción verbal en el proceso de construcción de la lengua escrita, especialmente en el proceso de aprendizaje. Mucho se ha escrito e investigado sobre la interacción verbal en la enseñanza de la composición escrita.

El acuerdo generalizado sobre los beneficios de hablar para escribir y para aprender a escribir no impide que haya todavía muchas preguntas formuladas sobre el tipo de interacción que favorece el progreso en el aprendizaje. La intervención individualizada del adulto si se ajusta a algunas condiciones puede llegar a ser contingente con las necesidades del aprendiz, sin embargo, se plantea el problema de cómo hacer contingentes las interacciones cuando se habla no solo a un alumno sino a un grupo de ellos o a toda una clase. Por otro lado, sigue abierta la discusión sobre los beneficios del trabajo en grupo, o en la revisión o en el mismo proceso de escritura del texto.

Desde el punto de vista teórico se considera esta interacción verbal beneficiosa por cuanto permite repartir la carga cognitiva entre los miembros del grupo, verbalizar los problemas que se plantean lo cual permite hacerlos conscientes y buscar conjuntamente caminos para resolverlos y finalmente, en relación con este último, favorece la capacidad de hablar sobre la lengua que se está produciendo, la actividad metalingüística, que parece imprescindible para el control de los procesos complejos de producción discursivo textual.

A pesar del acuerdo casi general sobre los beneficios cognitivos de la interacción oral durante el proceso de composición escrita es necesario fomentar la investigación sobre este aspecto. En ella deberán basarse en gran parte las propuestas de evaluación formativa, entendida como regulación social del proceso de composición que permitirá el aprendizaje y llevará a la interiorización de estos mecanismos regulativos, es decir, a la autorregulación.

2.2 Enfoque basado en los procesos para la enseñanza de la producción escrita de Daniel Cassany: enfoque basado en el proceso.

Los enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de los procesos superiores de la expresión escrita, son: el enfoque basado en la gramática, el enfoque basado en las funciones, el enfoque basado en el proceso y el enfoque basado en el contenido. Cassany, D. (1990, pp. 71)

Tiene como énfasis en el proceso la composición, ya que lo importante no es enseñar sólo como debe ser la versión final de un escrito, si no mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción. Los textos escritos han tenido antes un borrador, listas de ideas, elaboración de esquemas, un primer borrador, que lo ha corregido y que, lo ha pasado a limpio.

Según este enfoque, lo más importante que debe enseñarse es este conjunto de actividades hacia lo escrito y las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras. En consecuencia, en el aula el énfasis debe ponerse en el escritor, en el alumno, y en el texto escrito. Por tanto, se pretende enseñar al alumnado a pensar, a hacer esquemas, a ordenar las ideas, a pulir la estructura de la frase y a revisar el escrito. Para ello se trabaja un conjunto de estrategias o habilidades y de actitudes respecto a lo escrito, que caracterizan a un escritor competente.

En definitiva, se trata de los procesos mentales que la psicología cognitiva ha aislado y calificado de fundamentales: generación de ideas, formulación de objetivos, organización de las ideas, redacción, revisión y evaluación. El análisis individual de las necesidades del alumno, es también muy importante en este enfoque puesto que, no existe un único proceso correcto de composición de textos, sino que cada escritor ha desarrollado sus propias estrategias de acuerdo con sus habilidades, su carácter y su personalidad. Las clases funcionan de una forma muy particular, se parece mucho a los talleres literarios o talleres de expresión escrita.

Por último, la corrección de los trabajos de los alumnos, según el enfoque (Cassany, 1990) no se corrige el producto sino el proceso de redacción, no interesa tanto erradicar las faltas gramaticales del escrito cómo que el alumno mejore sus hábitos de composición, que supere los bloqueos, que gane en agilidad y rentabilice su tiempo. De esta manera, la corrección supera con creces el marco lingüístico y atañe campos psicológicos como la forma de pensar o estilo cognitivo, las técnicas o destrezas de estudio y la creatividad, en definitiva, ya no se habla de corrección sino de asesoramiento.

2.3 Diferencia entre lengua hablada y lengua escrita.

En la vida social el lenguaje hablado se usa más que el lenguaje escrito, se puede decir que desde el nacimiento el ser humano empieza a conocer y a aprender el lenguaje hablado siguiendo un proceso de desarrollo y aprendizaje histórico de nuestro tiempo, donde en cierta etapa comienza a conocer signos que al juntarlos van formando la escritura.

Este lenguaje escrito se ha usado como un código limitado y de reglas gramaticales, estilísticas y otras, que han llevado a desarrollar el lenguaje escrito. Así pues, se debe tomar en cuenta que “el lenguaje escrito, por otra parte, demanda mejoría, desde reformar la ortografía hasta su total abolición en los textos introducidos de la lectura a favor del habla descriptiva, sin embargo, el lenguaje escrito es diferente del lenguaje hablado ya que se ha adaptado para ser oído, mientras que el lenguaje escrito es más apropiado para leer” Smith Frank (1986, pp. 117).

Hay que destacar que la escritura requiere de mayor elaboración ya que no es lo mismo hablar que escribir. Aunque, podemos escribir y hablar lo escrito como una relación del lenguaje, es necesario reflexionar en los procesos de aprendizaje sobre cómo obtener las habilidades de composición.

Smith Frank (1986, pp. 118) afirma que “nuestra habilidad para producir y comprender el lenguaje hablado es de hecho una esencia literaria, es solo debido a nuestra experiencia en la lectura que podemos darle sentido a ese tipo de lenguaje

hablado, el cual su forma, es más como escritura que como habla cotidiana". Así pues, una persona alfabetizada muchas veces desarrolla un lenguaje a fin a las lecturas que le permite ampliar su expresión.

El lenguaje hablado y el lenguaje escrito son necesarios para expresarnos porque juegan un papel importante en el perfeccionamiento comunicativo de la vida cotidiana y por lo tanto leer y escribir son dos maneras de comunicarse, tan necesarias en la vida actual.

2.4 El cuento como texto narrativo.

En la escuela primaria se trabajan para los aprendizajes de la lectura y la escritura, diferentes tipos de textos, entre ellos se destacan los narrativos, descriptivos e informativos; sobre la investigación el texto narrativo es:

Contar un suceso una historia, un hecho real o inventado es la meta de la narración. En este sentido amplio, del género narrativo se valen el cuento, la noticia o el informe tanto como el relato, la novela o incluso el chiste. El narrador puede expresarse en primera, segunda o en tercera persona singular o plural, bien intentado ser objetivo o subjetivo, veraz o ficticio, literario o no literario.

El proceso que implica el desarrollar un texto es complicado, pero en el transcurso, se van dando las pausas que deben llevarlo ya que se da en una forma real o inventada, el narrador se expresa en tiempo pasado (pretérito) intentando ser objetivo y en proceso de la conjugación de verbos en el juego de la historia narrada.

La narración en la producción de textos en la escuela primaria se da en forma más significativa cuando el sujeto trata de contar vivencias desarrolladas en su pensamiento y lenguaje (en este caso el cuento). Este se enseña y realiza mediante la estructura y algunas estrategias gramaticales que desarrollen sus estilos narrativos y consta de tres momentos diferenciados. Presenta un estado inicial de equilibrio, siguiendo con una intervención de fuerza, con la aparición de un conflicto que da lugar a una serie de episodios y se cierra con la resolución de ese conflicto, que permite el estado final la recuperación del equilibrio perdido.

Otra de las características que conforman al cuento es el desarrollo de la imaginación, ya que enriquece la creatividad en el desarrollo entre lo que se percibe y lo que el redactor se imagina. Algunos pedagogos lo expresan así, entre ellos Vigotsky quien concibe la imaginación como: “la capacidad de realizar una función combinatoria que alguien ha definido en el sentido de síntesis”. El hombre no solo puede reproducir las imágenes, sino también es capaz de combinarlas y reproducir otras nuevas basándose en aquellas.

Así pues, la imaginación es por lo tanto la base de cualquier actividad creadora que se desarrolla en el ser humano cuando produce mentalmente las imágenes de la memoria en un lenguaje adherido a su realidad histórica y social; según Vigotsky “el desarrollo de la psiquis del hombre está determinada por los procesos de apropiación de las formas históricas-sociales de la cultura”. Argumentando que los procesos se dan porque las fuentes del desarrollo psíquico del individuo no se encuentran en el individuo mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el sistema de comunicación con otras personas: en su actividad colectiva y conjunta con ellas. Vasili, D. (1987, pp. 5)

Si bien para contribuir una escritura con base a la imaginación, depende de cómo se implante el método operante (efectivo o ineficaz) en el proceso de desarrollo y aprendizaje. Piaget define la imaginación y dice que se da por medio de imágenes: “proseguido con ayuda de gran número de ingeniosas experiencias, muestra que las operaciones dan nacimiento a las imágenes y que la imagen para progresar tiene necesidad de operaciones”.

Esto implica que se da una aplicación cognitiva operante en la imagen para dar una respuesta al pensamiento sobre la realidad. Ahora bien, como estrategia Piaget lo usa por medio de imágenes operantes con percepciones sensorio-motoras sobre la imagen de lo imaginario.

Así mismo se detalla de esta forma por qué el niño (a) que no posee una percepción de la realidad realiza una conciencia imaginativa de lo real del pensamiento egocéntrico infantil. Donde dicho pedagogo lo explica (Piaget) así; “el egocentrismo es el escalón de transición entre la imagen y el pensamiento, es decir del

pensamiento que recuerda un sueño ligero, una visión, una ilusión o lo real, de lo deseado, al pensamiento, cuya tarea consiste en adaptarse a la realidad y de influir sobre la realidad”.

Esta forma de pensar se da en ser humano en la infancia por el deseo egocéntrico de satisfacer sus necesidades reales, se da porque la realidad y la imaginación están estrechamente vinculadas con el egocentrismo, pero a medida que cambia este se vuelve vinculado a lo social para satisfacer sus necesidades afectivas, motrices y cognitivas.

Así mismo Piaget aprovecho la imaginación en imágenes que operan en el niño porque encontraba qué; “la particularidad principal de la fantasía infantil primaria es que tropezamos en este caso con un pensamiento no verbal y por lo consiguiente no comunicable”. Por tanto, la contrariedad que hay del pensamiento verbal, es que provocan condiciones desfavorables cuando no se desarrollan porque: según se ha establecido que el retraso en el desarrollo del lenguaje representa un retraso en el de la imaginación.

2.5 El cuento: sus posibilidades en la didáctica de la literatura y su interés pedagógico

En las escuelas de educación básica se trabajan para los aprendizajes de la lectura y la escritura, diferentes tipos de textos, entre ellos se destacan los narrativos, descriptivos e informativos. El texto narrativo es “Contar un suceso, una historia, un hecho real o inventado es la meta de la narración. En este sentido, el género narrativo incluye el cuento, la noticia o el informe tanto como el relato, la novela o incluso el chiste” (Gómez, 2000, p.16). El narrador puede expresarse en primera, segunda o en tercera persona singular o plural, bien intentado ser objetivo o subjetivo, veraz o ficticio, literario o no literario.

El proceso que implica el desarrollar un texto es complicado, pero en el transcurso, se van dando las pausas que deben llevarlo ya que se da en una forma real o

inventada, el narrador se expresa en tiempo pasado (pretérito) intentando ser objetivo y en proceso de la conjugación de verbos en el juego de la historia narrada. La narración en la producción de textos en la escuela primaria se da en forma más significativa cuando el sujeto trata de contar vivencias desarrolladas en su pensamiento y lenguaje (en este caso el cuento). Este se enseña y realiza mediante la estructura y algunas estrategias gramaticales que desarrollen sus estilos narrativos.

De acuerdo con Martínez, (2011, p.3) consta de tres momentos diferenciados:

- a) Introducción o planteamiento. Es la parte inicial del relato en la que se sientan las bases de lo que sucederá en el nudo.
- b) Nudo o desarrollo. En esta parte surge el conflicto y tienen lugar los hechos más importantes.
- c) Final o desenlace. En esta parte tiene solución la historia y finaliza la narración.

Otra de las características que conforman al cuento es el desarrollo de la imaginación, ya que enriquece la creatividad en el desarrollo entre lo que se percibe y lo que el redactor se imagina. Algunos pedagogos lo expresan así, entre ellos Kieran E. (2010, p. 12) quien concibe la imaginación como: “la conexión en gran medida con las artes o con alguna clase de juego, así como uno de los pilares del aprendizaje”. En ocasiones olvidamos como docente que, involucrar la imaginación puede producir mejores resultados en el verdadero aprendizaje que se desea lograr en los niños que utilizando diversos tipos de técnicas que alejan el uso de la imaginación.

Así, la imaginación es por lo tanto la base de cualquier actividad creadora que se desarrolla en el ser humano cuando produce mentalmente las imágenes de la memoria en un lenguaje adherido a su realidad histórica y social; según Vigotsky (como lo cita Ramos. 2006, p.41) “el desarrollo de la psiquis del hombre está determinada por los procesos de apropiación de las formas históricas-sociales de la cultura”. Argumentando que los procesos se dan porque las fuentes del desarrollo psíquico del individuo no se encuentran en el individuo mismo sino en el sistema de sus relaciones sociales, en el sistema de comunicación con otras personas: en su actividad colectiva y conjunta con ellas.

Si bien para construir una escritura con base a la imaginación, depende de cómo se implante el método operante (efectivo o ineficaz) en el proceso de desarrollo y aprendizaje. Piaget (1982, p.270) considera que la imaginación “se da por medio de imágenes, proseguido con ayuda de gran número de ingeniosas experiencias, muestra que las operaciones dan nacimiento a las imágenes y que la imagen para progresar tiene necesidad de operaciones”. Por tanto, la contrariedad que hay del pensamiento verbal, es que provocan condiciones desfavorables cuando no se desarrollan porque: según se ha establecido que el retraso en el desarrollo del lenguaje representa un retraso en el de la imaginación.

El cuento está de moda, sobre todo, en el aula. Se encuentra en todos los niveles: preescolar hasta la universidad. ¿Cuál es pues su interés pedagógico? La actual situación de auge del cuento se apoya en parte, en el reciente despertar de los regionalismos y en la reivindicación de identidades culturales. Siempre fue así; basta recordar las grandes compilaciones de cuentos y su relación con el romanticismo. El cuento, en efecto, “introduce sus raíces en el folklore y forma parte de la tradición, está de moda en la escuela no pudiéndosele negar su indudable valor pedagógico” Martínez (2011, p. 4).

Puede ser abordado también desde diferentes puntos de vista; psicológico, psicoanalítico, etnológico, sociológico y lingüístico. Cada uno de estos aspectos ofrece abundantes puntos de interés. El cuento es educativo por la historia misma que relata. El reino del cuento no es más que el universo familiar cerrado y delimitado donde se desarrolla el drama fundamental del hombre. El cuento tiene desde esta perspectiva una función iniciática y, por tanto, un valor pedagógico y didáctico.

En nuestras civilizaciones occidentales donde predomina lo racional, el cuento rehabilita la fantasía y responde en particular, a las necesidades de magia de los niños. Para Caldera (2010, p.124) el cuento es la herramienta idónea para enseñar y aprender a escribir, pues posee grandes ventajas para la ampliación del lenguaje, adquisición de la conciencia social y pensamiento creativo, imaginativo y crítico-reflexivo. Por ello, Caldera afirma “el uso del cuento se convierte en un instrumento

de enseñanza útil para acompañar emocional y creativamente a los estudiantes en su proceso de formación”. (P.125)

Según Mazo (como lo cita More, 2016, pp. 25-26), el interés pedagógico del cuento se puede resumir en:

- a) «Género oral», destinado a ser memorizado para conservarse por medio de la transmisión, el cuento está casi siempre bien constituido, según un esquema simple, de forma que puede ser fácilmente retenido y comprendido por el auditorio. Su contenido conceptual es poco denso. Por el contrario, las repeticiones son numerosas para permitir al auditorio (de forma semejante a lo que sucede con el género dramático) hacerse cargo de elementos mal captados o no aprehendidos en un primer momento.
- b) El cuento es una diversión y debe entrar en la clase como tal. Género oral y fundamentalmente emparentado con el teatro, necesita de una participación activa del conjunto de alumnos que se constituyen en auditorio.
- c) No es que participe del género teatral solamente, él cuento es un integrador de géneros: es un relato (género narrativo), es un relato entrecortado por cantos, poemas, expresiones intensamente líricas (género lírico). Es por todo esto un caso típico de literatura total.
- d) Al asociar lo oral y lo escrito, porque la tradición oral llama a la escritura en su auxilio con el fin de perpetuarse, permite trabajar a la vez la expresión oral y escrita.
- e) Por último, el cuento aparece como adecuado para desarrollar en el niño ciertas facultades intelectuales como la imaginación, la memoria, la atención, la capacidad de análisis, el juicio crítico.

De acuerdo con Mejía, T. (2020). La clasificación de los cuentos se puede hacer según su género y según su forma narrativa. Entre los géneros más comunes se encuentran los de hadas, ciencia ficción, terror, aventuras, misterio, realistas, infantiles e históricos. De igual forma, los cuentos también pueden ser clasificados dentro de dos categorías principales: aquellos que son transmitidos de forma oral y los que son transmitidos de forma escrita los cuales pueden ser denominados también como cuentos literarios, ya que se transmiten únicamente haciendo uso del lenguaje escrito. Por otro lado, sus autores son generalmente conocidos.

Por otra parte, la estructura del cuento se compone de tres partes: la introducción (donde se presentan los personajes y el contexto), desarrollo (aparece el transcurso de la situación con normalidad y primeras acciones), nudo (ocurre algo diferente que cambia el curso normal de las cosas) y desenlace (se plantea la salida al conflicto, la solución o a lo planteado en el nudo).

Es importante saber que en un cuento se conjugan varios elementos, cada uno de los cuales debe poseer ciertas características propias: los personajes, el ambiente, el tiempo, la atmósfera, la trama, la intensidad, la tensión y el tono.

La utilización del cuento como herramienta pedagógica plantea varias ventajas. De hecho, Pérez, Pérez, y Sánchez (2013) reiteran que:

En la Educación Primaria las habilidades lingüísticas de los niños van incrementando de acuerdo a su edad. El recurso del cuento dispone de una gran flexibilidad en lo que respecta a la complejidad lingüística y la variedad conceptual y discursiva del contenido por lo que es fácilmente adaptable a todo tipo de público de acuerdo a su nivel de comprensión (p.19).

Así mismo, Soto (2017, p.54) afirma que el cuento se instala como un recurso propicio para el acercamiento del estudiante a la lectura imaginativa y creadora.

Por eso puede ser introducido en la escuela, ya que prepara para la vida y contribuye al desarrollo del aprendizaje.

2.6 El taller literario.

El taller literario, entendido como estrategia, método, terapéutica, propuesta didáctica o modalidad pedagógica cuenta con una larga tradición que recomienda y emplea la escritura creativa en contextos educativos, culturales, laborales, terapéuticos y sociales. Un taller desde el punto de vista pedagógico supone una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de algo, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo.

Timbal (1993, p. 19) afirma que “la única forma de aprender a hacer arte es justo haciéndolo. Solo se puede aprender a escribir escribiendo, a bailar, bailando; a pintar, pintando; a cantar, cantando; etc.”

Delmiro, define al taller literario de la siguiente manera:

Los talleres de creación literaria o de escritura, tal como hoy los concebimos (...) están formados por un grupo de mujeres y de hombres con una finalidad común: escribir, leer, comentar e intercambiar experiencias al calor de los escritos que se van componiendo entre todos los presentes. Escritos de aproximación literaria, ya que esta fórmula de escritura en grupo nada tiene que ver con la reconcentrada y solitaria del creador habitual o profesional (2002, p.40)

Otro ejemplo de cómo se ha adecuando la definición de taller para su implementación en contextos educativos es el de Rosana Acquaroni, quien lo concibe como:

“un espacio abierto donde los procesos de creación literaria surgen a partir de la interacción entre los conocimientos y las vivencias de cada integrante, la propia experiencia de taller y la lectura compartida, que vienen a ser, todos ellos, los verdaderos acicates y/o trampolines para la creación” (2008: 312-313).

Esta definición valora la interacción de los integrantes al compartir sus conocimientos y experiencias; pone énfasis en cómo esta forma de enseñanza impulsa la creatividad, conceptualización que asume la presente intervención.

CAPÍTULO 3. DIAGNÓSTICO

3.1 Proceso Metodológico

El acercamiento empírico de la investigación se realizó bajo en paradigma cualitativo, con un enfoque socio-crítico, el tipo de investigación fue la investigación-acción. El trabajo de la investigación acción se centra en el nivel integrativo, requiriendo la puesta en marcha de un plan de actividades, por medio del cual el investigador desarrolla líneas de acción dirigidas a modificar el método utilizado hasta ahora, permitiendo la recolección de datos ante, durante y después de la puesta en marcha de las actividades.

Es por eso que ha sido tomado como el tipo de investigación a aplicar, ya que el estudiante tiene un papel activo y participativo durante el desarrollo de las actividades.

El método empleado para abordar la investigación-acción fue la intervención educativa, de acuerdo a Castillo y Ramos (2009) la intervención se define como:

“Un proceso que desde la mirada de la investigación-acción, tiene como finalidad revisar y evaluar el contexto e identificar problemáticas en el ámbito educativo, así como buscar e implementar alternativas de cambio que mejoren, modifiquen o transformen el quehacer cotidiano de la práctica educativa, desde quienes intervienen en ésta como directivos, administrativos, docentes, padres de familia, alumnos, empleadores y grupos sociales, entre otros. (p.87)

Para determinar la metodología y estructura del proyecto de intervención, se consideró las fases propuestas por Palmeros y Ávila (2019):

1. Diagnóstico. Consiste en investigar los problemas que se tienen en la institución, cuáles son las causas y consecuencias, especificar el nivel educativo elegido en relación al problema/necesidad/área de oportunidad que se desea atender.
2. Planificación. Es el diseño y organización de las diferentes actividades a implementar para enfrentar el problema que ha sido diagnosticado.
3. Ejecución. Es el desarrollo del plan de acción donde se aplicarán las estrategias previamente planteadas en la fase anterior, poniendo en marcha las acciones, es decir, comprende los momentos de aplicación de las diferentes actividades que constituyen el plan de acción y su reformulación y/o adaptación, en caso de ser necesario.
4. Evaluación. Comprende los momentos de seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el plan de acción y en la cual se identifican tres rubros importantes que son: Detección de disfunciones, búsqueda de alternativas e informe global de la valoración.
5. Institucionalización. Antes de incorporar los mecanismos o las nuevas formas de trabajo surgidas de la intervención, es necesaria una fase de socialización-difusión del proyecto de intervención (Pp.15-17)

Estas etapas organizadas sistemáticamente van orientando el accionar de los docentes para realizar la intervención y el análisis de la misma y a partir de ello generar cambios y/o corregir problemas.

3.2 Técnicas e instrumentos de recolección

Los instrumentos de recolección de la información fueron dos: a) una prueba estandarizada del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), acompañada de una rúbrica que midió la habilidad comunicativa escrita en seis rubros: legibilidad, propósito comunicativo, relación entre palabras y oraciones, vocabulario, signos de puntuación y reglas ortográficas, que contempla tres niveles de desempeño (Esperado, en proceso y requiere apoyo); b) un cuestionario integrado por 9 preguntas abiertas, para los padres de familia.

Unidades de análisis

Los informantes clave fueron los 28 alumnos del quinto grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano, e igual número de padres.

Procedimiento

La primera parte, consistió en una actividad didáctica de redacción, donde se le entregó un material ilustrado a cada alumno y a partir de ello, desarrollaron una historia. Esta actividad permitió obtener información básica sobre las dificultades de producción escrita que presentan los estudiantes.

La segunda parte fue la revisión de las producciones para analizar los resultados arrojados mediante una rúbrica analítica, ya que este tipo de rúbrica prevé una retroalimentación más precisa a los estudiantes sobre su desempeño y lo que se evaluará. Esta rúbrica nos permite crear un perfil de las fortalezas y debilidades específicas de cada estudiante, por tal motivo el SisAT, las implementa como diagnósticos a los estudiantes del nivel básico.

3.3 Resultados del diagnóstico

Se evaluó el nivel de redacción que tienen los alumnos del quinto grado, así como el dominio que tienen sobre los estándares que componen las competencias comunicativas escritas. (Legibilidad, el escrito cumple con el propósito comunicativo, relación adecuada entre palabras y entre oraciones, diversidad del

vocabulario, uso correcto de los signos de puntuación, uso adecuado de las reglas ortográficas). Se evaluó también la importancia que le dan los padres de familia al nivel de escritura que tienen los alumnos y el apoyo que brindan en la formación académica de sus hijos.

A continuación, se presentan los resultados encontrados.

Tabla 1. Resultados por alumno de acuerdo a la rúbrica.

N/P	GRUPO	RUBROS						PTS	NIVEL
		I	II	III	IV	V	VI		
1	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
2	5 ^a	2	1	1	1	1	1	7	Requiere apoyo
3	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
4	5 ^a	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo
5	5 ^a	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo
6	5 ^a	1	1	1	1	1	1	6	Requiere apoyo
7	5 ^a	1	2	1	1	1	1	7	Requiere apoyo
8	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
9	5 ^a	2	2	1	1	1	1	8	Requiere apoyo
10	5 ^a	2	2	1	1	1	1	8	Requiere apoyo
11	5 ^a	2	1	1	1	1	1	7	Requiere apoyo
12	5 ^a	2	1	1	1	1	1	7	Requiere apoyo
13	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
14	5 ^a	2	1	1	1	1	1	7	Requiere apoyo
15	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
16	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
17	5 ^a	2	2	2	2	2	2	12	En desarrollo
18	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
19	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
20	5 ^a	3	3	3	3	3	3	18	Esperado
21	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
22	5 ^a	1	1	1	1	1	1	6	Requiere apoyo
23	5 ^a	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo
24	5 ^a	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo

25	5 ^a	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo
26	5 ^a	2	2	1	1	1	1	8	Requiere apoyo
27	5 ^a	2	2	2	2	1	1	10	En desarrollo
28	5 ^a	2	2	1	1	1	1	8	Requiere apoyo

Fuente: Construcción propia con los resultados obtenidos en el diagnóstico (2019)

Tabla 2. Alumnos por nivel de producción escrita.

		Niveles obtenidos	Número de alumnos	
Fuente: 2019		Esperado	1	Construcción propia
		En proceso	11	
		Requiere apoyo	16	
		Total de alumnos	28	

De acuerdo a los resultados obtenidos mediante la rúbrica, se puede evidenciar, que, de los 28 alumnos de quinto grado, solo uno obtuvo el nivel esperado; es decir, el alumno logra comunicar ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito. Utiliza un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto.

Once alumnos se encuentran en proceso, lo que significa que aun construyen un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores e inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo.

Los 16 alumnos restantes carecen definitivamente de las competencias comunicativas para realizar actividades de redacción, de acuerdo a la prueba aplicada se encontró que no escriben sus ideas de forma clara a partir de una situación planteada. El vocabulario que utilizan es limitado; por lo que el texto es poco legible; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no

corresponden con las convenciones del lenguaje escrito y lo más relevante es que depende de un apoyo externo para elaborar un texto acorde con su ciclo escolar.

Resultado y análisis del cuestionario a los padres de familia

Un elemento indispensable que se debe considerar porque sin duda interviene en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es el padre de familia, ya que es con quien pasan mayor tiempo y quienes buscan que sus hijos adquieran un buen aprendizaje. Además de ser los principales en transmitir confianza, motivación, y dar seguimiento a las actividades que el alumno realiza en casa. Por lo que es importante su colaboración dentro del propósito de esta investigación.

A continuación, se describen los resultados de la encuesta aplicada a los padres.

En la pregunta uno del cuestionario se encontró que de los 28 padres de familia 5 tienen el oficio de policías, 10 trabajan en plataformas petroleras, 9 son obreros en tiendas comerciales en el municipio, 2 trabajan como gestor en el ayuntamiento del municipio y 2 se dedican a vender alimentos en la misma comunidad. Se puede percibir que los niveles económicos de los padres de familia del grupo en cuestión tienen una solvencia muy variada.

En la pregunta dos sobre el último nivel de estudio de los padres de familia se encontró que 9 cuentan con estudio de primaria, 11 terminaron la secundaria, 7 terminaron la preparatoria y solo un padre de familia no cuenta con estudios. Con ayuda de esta pregunta se puede observar que los alumnos pueden contar con el apoyo para realizar sus tareas en casa, sin ningún problema.

Con respecto al estado civil, sólo cuatro padres de familia se encuentran en el rubro de viudo/a y separado/a.

En la pregunta cuatro se observó que diez padres de familia siempre están pendientes de las tareas de sus hijos, diez más escribieron que solo a veces los ayudan porque tienen que hacer otras cosas de la casa, cinco escribieron que no porque tienen que atender al hijo más pequeño y los tres restantes no los ayudan porque consideran que los alumnos ya están grandes y son autosuficientes para poder realizar solos sus tareas. Con esto se puede decir que no todos los padres de familia aun teniendo conocimiento sobre las actividades que se les deja de tareas

a los alumnos no los apoyan en casa y esto es un factor muy importante dentro de esta investigación ya que comienza a generar las posibles causas que buscaba esta investigación.

En la pregunta cinco se encontró que sólo 5 padres de familia cuentan con libros de diferentes géneros en sus casas (enciclopedias, novelas, cuentos, libros de poemas, recetarios, revistas de ciencia), los restantes solo escribieron que el único libro que tienen es la biblia, y los libros de textos de los ciclos anteriores que han cursado los alumnos.

Se encontró en la pregunta seis que a quince padres de familia no les gusta escribir, porque les da flojera hacerlo, a los trece restantes si les gusta escribir y mencionaron que entre sus escritos han elaborado cartas, recetas de cocina que copian de los periódicos o internet, canciones que les gustan, citas bíblicas y recordatorios.

Dentro de las actividades que sugieren los padres para que sus hijos mejoren su escritura están las siguientes: dictado de frases cortas, copiar lecturas como lo hacían en sus tiempos de alumnos, usar mucho el lapicero al escribir para que el alumno los aprenda a utilizar, hacer manuscrito como se solía hacer antes.

En la pregunta ocho los padres de familia coincidieron en que los alumnos se le dificulta mucho escribir los signos de puntuación en sus tareas de escritura, el uso adecuado de la libreta de raya, expresarse más en sus respuestas o escritos que les dejan. Conocer las partes de cada tipo de escrito que se les deja como tarea.

Y para finalizar en la pregunta nueve se encontró que solo diez padres de familias marcan actividades como copiado de lecturas y dictados a sus hijos para que mejoren en su escritura. Diez más alegan que no les da tiempo de marcarle actividades a sus hijos porque tienen hijos más pequeños que atender, así como atender a sus esposos. Los ocho restantes señalaron que los maestros son los encargados de ver que sus hijos mejoren en su escritura y por lo tanto son los que tienen que buscar las actividades adecuadas para ellos.

3.4 Ejes problematizadores

1. Las ideas que tratan de comunicar de manera escrita no se logran comprender.
2. El vocabulario que utilizan es escaso.
3. Uso deficiente de las reglas ortográficas y de signos de puntuación en sus redacciones.
4. Requieren de apoyo externo para poder redactar un texto acorde a su grado escolar.
5. Falta de interés por parte de los padres de familia y alumnos para mejorar en sus redacciones.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPITULO 4. PLAN DE ACCIÓN

4.1 Descripción del plan de acción.

El cuento como estrategia didáctica para mejorar en la producción escrita consiste en la implementación de un taller compuesto de nueve sesiones de dos horas cada una, cuyo objetivo es la creación y recreación de cuentos, teniendo en cuenta las siguientes herramientas para así conseguir el objetivo: teoría, lectura y creación.

Estas herramientas tratan de acercar a los estudiantes a la literatura a través de sus funciones que son: para ser leída, para crearla, para aprender cómo se crea.

Así mismo se trabajarán los talleres en cuatro momentos, de acuerdo a las etapas de la producción textual planteadas por Ana Camps y Teresa Ribas (1993), las cuales son: teoría y etapa de planeación, lectura y etapa de textualización, creación y etapa de revisión y corrección. Y por último la evaluación del taller.

4.2 Objetivo de la intervención

Mejorar en la producción escrita a través de talleres utilizando el cuento como estrategia didáctica en los alumnos de quinto grado.

4.3 Metas

- Que el 100% de los alumnos escriban claramente sus ideas y puedan ser comprendidas.
- Que los alumnos adquieran la habilidad para redactar de manera extensa sus producciones.
- Obtener al 100% el uso adecuado de las reglas ortográficas y de puntuación en las redacciones de los alumnos.
- Que el 100% de los padres de familia logren involucrarse en el taller de sus hijos.

4.4 Localización física.

- Este taller se llevará a cabo en la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano con el grupo de 5° el cual estará a cargo por la maestra del grupo quien fungirá como instructora del taller.

4.5 PLAN DE ACCIÓN DEL PROYECTO

Tabla 2. Desarrollo del contenido del taller por sesión.

Fases.	Temas para el taller según sus fases.	Sesiones por semana	Fechas	Materiales que se utilizarán de acuerdo a cada fase.
Fase 1. Teoría y etapa de planeación.	<ul style="list-style-type: none">• El cuento.• Conceptualización e importancia.• Elementos que lo componen.• Estructura.	Dos sesiones de 2 horas cada una.	8/10/2019 10/10/2019	-Cuento de "Pinocho". -Libreta de raya. -Colores. -Ficha con características del cuento. -Lápiz. -Proyector. -Computadora.
Fase 2 Lectura y etapa de textualización.	<ul style="list-style-type: none">• Narración y caracterización de cuentos.• Pienso y escribo el título de mi cuento.• Elaboro mi primer borrador	Tres sesiones de dos horas cada una.	15/10/2019 . 17/10/2019 . 18/10/2019 .	-Libros de cuentos. -Libreta de raya. -Hojas tamaño carta. -Lápiz. -Bicolor. -Bocinas y micrófonos. -Vestuarios y escenografías.

Fase 3 Revisión y corrección.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión del borrador por parte del tallerista de manera personalizada. • Presentación de los cuentos de manera grupal. 	Tres sesiones de dos horas cada una.	22/10/2019 . 24/10/2019 . 29/10/2019 .	-Borrador del cuento de la sesión anterior. -Hojas tamaño carta. -Lapicero; rojo y negro. -Bocina y micrófono.
Fase 4 Evaluación del taller.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la evaluación del taller. • Convivencia. 	Una sesión de 2 horas.	12/11/2019	-Batería de la prueba escrita. -Portafolios. -Lápiz. -Bicolor.

Fuente: Elaboración propia.

4.6 Aplicación y desarrollo de la intervención.

TEMA: El cuento como estrategia didáctica para mejorar en la producción de textos.					
Objetivo: Mejorar la redacción mediante la implementación de talleres, utilizando el cuento como estrategia didáctica.					
FASE 1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	SECUENCIA DE ACTIVIDADES	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	METAS
Sesión 1 Teoría y etapa de planeación.	<p>Conocer el concepto del cuento, su importancia, los elementos que lo componen y su estructura.</p> <p>Lectura guiada y grupal del cuento "Pinocho" de Carlos Collodi.</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los alumnos al taller. • Exposición por parte del tallerista sobre el cuento, su importancia, los elementos y su estructura. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de mapas conceptuales de forma individual, para verificar que los alumnos hayan comprendido lo expuesto. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de los mapas conceptuales elaborados entre los alumnos, para verificar si faltó algún elemento al compañero. • Finalmente el tallerista da a conocer nuevamente de manera verbal los elementos y estructura del cuento. 	Tallerista y alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> -Fotocopias del cuento "Pinocho". -Libreta de raya. -Colores. -Hojas tamaño carta. -Lápiz. -Proyector. -Computadora. -Presentación. 	Que el 85% de los alumnos logren identificar los elementos y estructura del cuento.

Fase 1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	SECUENCIA DE ACTIVIDADES	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	METAS
Sesión 2 Teoría y etapa de planeación.	Identificar los elementos del cuento y su estructura, con el cuento de Pinocho.	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los alumnos. • Integración de equipos. • El tallerista proporciona el libro de cuentos de Pinocho de Carlos Collodi a cada equipo para que le den lectura. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide a los equipos que identifiquen en el cuento los elementos y su estructura. • Seguidamente en hojas blancas anotaran las partes que lograron identificar del cuento. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mediante la lectura guiada los equipos nuevamente dan lectura al cuento y con ayuda del tallerista van reafirmando cada uno de los elementos que se encuentran en el. • Los alumnos escriben en una ficha proporcionada por el tallerista cada una de las características del cuento de Pinocho. • Pide a los alumnos que en el próximo taller asistan los padres de familia. 	Tallerista y alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> -Cuento “Pinocho”. -Libreta de raya. -Ficha de las características y estructura del cuento. -Lápiz. 	Que el 85% de los alumnos logren identificar los elementos y estructura del cuento

FASE 2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	SECUENCIA DE ACTIVIDADES	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	METAS
<p>Sesión 3 y 4.</p> <p>Lectura y etapa de textualización</p>	<p>Integrar a los padres de familia a las actividades de estas sesiones.</p> <p>Dar lectura a los cuentos y caracterizar a los personajes.</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los padres de familia y alumnos. • El tallerista da a conocer el objetivo de estas sesiones a los padres de familia y pide su apoyo para realizar las actividades planeadas. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se organizan equipos: padres – alumnos. • Se les proporcionó tres cuentos de los cuales debían elegir uno para su narración(padres) y representación(alumnos). • Cada equipo debía elaborar su guion teatral con ayuda del cuento elegido, su vestuario y la escenografía. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representación del cuento, donde los alumnos actuaron y los padres apoyaron a dirigir el guion y a colocar la escenografía. 	<p>Tallerista y alumnos.</p>	<p>Cuentos infantiles: Caperucita roja, Pulgarcito, Cenicienta, El gato con botas, Los tres cerditos, La sirenita. -Libreta de raya. -Lápiz -Hojas blancas. -Diversos materiales para vestuario y escenografía. -Equipo de sonido.</p>	<p>Lograr en un 85% la participación de los padres de familia en las actividades de esta fase.</p>

FASE 2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	SECUENCIA DE ACTIVIDADES	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	METAS
Sesión 5. Lectura y etapa de textualización	Que el alumno logre definir el título de su cuento para la elaboración de su primer borrador.	Inicio: <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los alumnos. • Comentarios de los alumnos acerca de la actividad realizada con sus padres. Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> • De manera individual pensarán en un título para iniciar con la redacción de su propio cuento. • Los alumnos deberán contemplar durante sus redacciones los elementos y estructura del cuento vistos en las sesiones anteriores. • Así como el uso de los signos de puntuación y ortografía. Cierre: <ul style="list-style-type: none"> • Bajo la guía del tallerista se darán a conocer los títulos y avances de cada borrador con la finalidad de que los títulos no sean los mismos. 	Tallerista y alumnos.	-Libreta de raya. -Apuntes de las sesiones anteriores. -Lápiz. -Bicolor.	Que el 80% de los alumnos logren realizar su primer borrador del cuento de manera organizada.

FASE 3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	SECUENCIAS DE ACTIVIDADES.	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	METAS
<p>Sesión 6</p> <p>Creación y etapa de Revisión y corrección</p>	<p>Revisar el primer borrador de los cuentos y a partir de este los alumnos trabajaran en las correcciones.</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida y dinámica de mar y tierra. • Los alumnos de manera individual pasaran a asesoría con el tallerista para revisar juntos su primer borrador. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno de acuerdo a su turno para la revisión corrige las observaciones señaladas en su cuento. • Se les proporciona hojas para que pasen en limpio su redacción ya con las observaciones corregidas. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de manera grupal de los cuentos redactados. <p>Lectura de tres cuentos después del homenaje a la comunidad escolar.</p>	<p>Tallerista y alumnos</p>	<p>Libreta de raya, bicolor, lapicero.</p>	<p>Que el 85% de los alumnos logren producir sus propios textos de manera adecuada.</p>

FASE 4	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	SECUENCIAS DE ACTIVIDADES.	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	METAS
Evaluación	Conocer el logro obtenido en el taller aplicado.	<p>Inicio: Instrucciones para responder la prueba didáctica escrita. Aplicación de la misma prueba escrita aplicada en la etapa de diagnóstico.</p> <p>Desarrollo: Aplicación de la prueba escrita. El tallerista está como guía y observador durante su aplicación.</p> <p>Cierre: Al término de la prueba didáctica escrita se llevó a cabo una pequeña convivencia con los alumnos y padres de familia.</p>	Tallerista Alumnos .	Batería de la prueba escrita. Portafolio digital. Refrigerios.	Que el 85% de la evaluación del taller aplicado logre evidenciar el avance del objetivo de la intervención para el análisis y presentación.

4.7 Análisis de la estrategia didáctica aplicada.

Esta propuesta constó de un taller dividido en nueve sesiones, los cuales se distribuyeron en tres momentos, los cuales fueron:

- 1) Teoría y etapa de planeación, 2) lecturas y etapas de textualización y 3) creación y, etapa de revisión.

Primer momento: se trabajó teoría y etapa de planeación, donde se realizaron dos talleres.

El primero, tenía como objetivo identificar los elementos del cuento a través de “Pinocho” de Carlos Collodi. La mayoría de los alumnos identifican el inicio, nudo y desenlace, personajes principales y secundarios. Ya que es lo que siempre les pedía su profesor del ciclo anterior a la hora de evaluar o tomar nota sobre el cuento, de modo que se les dificultó identificar el espacio, tiempo, atmósfera y trama.

Este primer taller, permitió aclarar dudas sobre los elementos del cuento que los niños presentaban, estuvieron atentos a la orientación hecha por la instructora para la realización de las actividades, son conscientes de la importancia de manejar estos aspectos para la producción del cuento que realizarán posteriormente.

Luego, en compañía de la instructora, los alumnos leyeron nuevamente el cuento “Pinocho”. Durante la lectura se identificaron los elementos del cuento, permitiendo mayor comprensión y manejo del espacio, tiempo y trama.

Por tal razón, es de gran importancia volver sobre el hecho educativo, si se requiere en el momento, ya que no sirve de nada aplicar actividades donde el estudiante alcance algunos logros y otros no, pasando a otras y dejándolos con vacíos que les afectarán más tarde en la vida académica, entonces no es correcto tomarlo como pérdida de tiempo sino más bien como un espacio para diluir esas interrogantes que presentan a diario en el aula de clases.

Este taller permitió que los alumnos identificaran elementos del cuento y su estructura: Personajes principales y secundarios, espacio, tiempo, atmosfera, la trama o el argumento, el tono, moraleja, introducción, desarrollo y desenlace.

El manejo de estos elementos es de gran importancia para el desarrollo del tercer momento, ya que al realizar sus producciones deben tener claro todos estos componentes y a la hora de escribir tengan en cuenta lo importante que es planear y así tener la idea de lo que quieren, sin caer en el inmediatez y en la improvisación.

El segundo taller, tuvo como objetivo la planificación de la escritura, que consistió en definir el objetivo del texto. Es decir, para qué se escribe, para quién se escribe y sobre qué quiero escribir.

Luego, se planifico la organización del texto: el orden y la jerarquización de elementos, tal como se muestra en el cuadro siguiente:

Tabla 3. Principales elementos del cuento.

Título creativo:

Lugar donde acontece la historia.

Personajes principales.

Personajes secundarios.

Tiempo verbal en que sucede la historia.

Enseñanza del cuento.

Enumeración de las acciones en orden lógico.

Fuente: Elaboración propia.

Para ello se llenó una ficha, donde se plasmó en orden todos los elementos la cual ayudó a los estudiantes a tener una dirección concreta de lo que se quiere a la hora de sentarse a producir.

Tabla 4. Elementos y estructura del cuento.

Título del cuento

**Personajes
principales**

**Personajes
secundarios**

Espacio

Tiempo

Atmosfera

La trama

El tono

Enseñanza

Introducción

Desarrollo

Desenlace

Fuente: Elaboración propia.

La realización de las fichas no fue nada fácil, ya que era una actividad nueva para los alumnos y se sentían encasillados al diligenciar cierta información en el formato, no sabían que escribir, que era importante y que no. Entonces decidieron unirse en grupitos de tres para conversar sobre que querían escribir, el lugar, los personajes, el tiempo y el tema; Luego de tener toda esta información por escrito, procedieron a llenar la ficha.

Esta etapa de planeación es de gran importancia para la producción de texto, ya que permite tener claridad de lo que se quiere escribir y así no tendrán confusión ni dudas de los elementos que serán utilizados para la tercera etapa del proyecto. •

Segundo momento: se trabajó lecturas y etapa de textualización, donde se realizaron dos talleres.

En el primero se realizaron lecturas de los siguientes cuentos: Caperucita roja, Pulgarcito, La bella durmiente, Cenicienta, El gato con botas, Los tres cerditos, La bella y la bestia y La Cenicienta que no quería comer perdices. En esta etapa se trabajó con los padres de familia y alumnos. Se formaron equipos, después, tenían que elegir uno de estos cuentos para ser narrado por los padres de familia y ser representado por los alumnos. Para ello debía clasificar y ordenar las ideas, definir el desarrollo de las acciones y organizar la estructura de los cuentos. Para poder realizar su guion teatral, el vestuario y la escenografía del cuento elegido por cada equipo. Como cierre de esta sesión se procedió a la representación de los cuentos donde los alumnos eran los actores y los padres de familia apoyaron dirigiendo el guion y arreglando la escenografía.

Los alumnos se divirtieron mucho durante las narraciones de los cuentos, cada narrador le dio un estilo propio, los personajes imitaron voces y los ruidos de la naturaleza. Fue una actividad muy acertada, ya que les permitió comprender mejor el desarrollo de las acciones y reafirmaron más la estructura y elementos del cuento.

Para el segundo taller, se realizó la producción del primer borrador, teniendo en cuenta la ficha de la tabla 4 realizada anteriormente. La instructora revisó la planeación del texto de manera global, donde se centró en aspecto como es el orden y la clasificación de las ideas, el desarrollo de las acciones de inicio, nudo y desenlace.

Con la creación de este primer borrador, se evidenció mejorías en la producción escrita de los alumnos, ya que en la prueba diagnóstica presentaban problemas en redacción, en la organización de las ideas, uso de conectores, ortografía, coherencia, cohesión, secuencia en los párrafos y no daban uso adecuado de los enlaces entre las preposiciones y la oración.

La mayoría no superaba las 5 líneas en sus escritos, y repetían palabras consecutivamente en el mismo párrafo, dejando una idea inconclusa para iniciar una nueva, lo cual causa la pérdida del hilo conductor del cuento.

En este nuevo escrito, muestran mejorías en la definición del propósito del cuento, en el desarrollo de las acciones, la distribución de los personajes y de los párrafos, presentan más fuerza en cuanto a coherencia y cohesión, pero aún hay que mejorar aspectos en los escritos cómo: el léxico, ya que no le dan una debida utilización al lenguaje y todavía se confunden en el manejo de los signos de puntuación.

Tercer momento: Se trabajó en la creación y etapa de revisión y corrección.

Esta etapa, se escribe la producción final y comprende todas las operaciones referidas a la lectura crítica y una corrección que deriva en la reescritura. En este aspecto se tiene en cuenta la realización de las siguientes actividades: revisar cada texto, identificar las falencias, corregir los errores, realizar ajustes a los textos y reescribir el texto narrativo.

En esta etapa se evidencian avances adquiridos por los estudiantes de quinto grado de la escuela primaria Ignacio Manuel Altamirano. Tras la aplicación de la propuesta didáctica diseñada para mejorar la producción escrita a través del cuento.

Los escritos finales reflejan creatividad y originalidad en los títulos, precisión en el inicio, nudo y desenlace, espacio y tiempo. Hacen buena distribución de los párrafos, buen manejo de los signos de puntuación y ortografía.

Cabe resaltar que lo importante de esta propuesta didáctica no es el producto final, sino el proceso por el cual los alumnos atravesaron para mejorar aspectos sobre la producción escrita.

Tal como lo expone Cassany (1990, p. 71): El enfoque basado en el proceso hace énfasis en “la composición, ya que lo importante no es enseñar solo como debe ser la versión final de un escrito, si no mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción”.

Entonces, lo que se pretendió con la aplicación de la propuesta didáctica para mejorar la producción escrita a través del cuento, es ofrecer ayudas didácticas para la mejora del texto antes de que esté finalizado, ya que permitió mostrar a los estudiantes que escribir es un proceso complejo de construcción y reconstrucción textual, comprender que antes de empezar a escribir hay que planear, que en el primer producto debe ser evaluado y criticado para ayudar a corregir errores, que aprendan a escribir reconsiderando sus planes y a revisar a todos los niveles.

4.8 Ajustes durante la implementación

El trabajo de intervención se llevó a cabo de manera satisfactoria, ya que para su realización se trabajó de manera programada, es decir siempre se procuró llevar una buena planeación para cada actividad a realizar con los alumnos intervenidos.

CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

La evaluación es hoy quizás uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar una mejor calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencias entre los individuos y las instituciones también es mayor.

5.1. Planeación de la evaluación.

La evaluación se llevó a cabo al término del taller por el instructor a cargo, se aplicó a los 28 alumnos y fue de forma escrita, utilizando la misma prueba que realizaron durante la etapa del diagnóstico, solo que se modificó el apartado de imágenes para que pudieran desarrollar su propio cuento. Y se utilizó de la misma forma la rúbrica,

ya que es una rúbrica estandarizada que mide las habilidades de escritura en los alumnos de nivel básico. Otro instrumento que se utilizó fue el portafolio de evidencias, cada alumno fue creando su propio portafolio con cada una de sus actividades realizadas durante el taller.

La evaluación se convierte en un factor trascendental en el proceso de formación de los alumnos de las diversas instituciones educativas de nuestro país. En lo que respecta a la producción escrita, la evaluación según la capacidad creativa de los docentes se puede convertir en un completo problema de actitud, de apatía en relación a la clase o, en una divertida forma de corregir las dificultades presentadas en el proceso y, en el emprender una nueva ruta de enseñanza y aprendizaje en los procesos educativos.

En el proceso de investigación se pudo observar y determinar que la evaluación es un factor trascendental en todo lo relacionado con el aprendizaje y el fortalecimiento de la producción escrita en los estudiantes, ya que la evaluación por proceso, permite generar espacios de ambientes agradables que generan en los estudiantes una buena aceptación en todo lo relacionado con la producción escrita y los motiva a corregir y volver escribir para llegar a obtener una mejor producción en sus textos, la evaluación debe ser dinámica y divertida sin alejarse de los objetivos principales.

Los alumnos deben ver en esta, un espacio de concertación y aceptación de los errores y no vergüenza y desmotivación. Todo esto se puede lograr con una evaluación dinámica y concertada con los alumnos que este muy relacionada con ciertas costumbres culturales del contexto o la actualidad social.

La evaluación por proceso es de gran importancia para la educación, ya que se da como forma de concertación y participación discentes. Donde se dé inicio a una retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje, de modo que lo importante no es el producto final sino más bien el proceso de corrección por el cual pasaron los estudiantes durante sus producciones escritas y al final obtener escritos coherentes y con significado.

5.2. Diseño de los instrumentos de evaluación.

Para este tipo de evaluación procesual se utilizó como instrumento de evaluación el **portafolio de evidencias** el cual se define como un instrumento para evaluar el proceso evolutivo de una o varias competencias previamente definidas, en un periodo.

De acuerdo con Frola P. y Velázquez J. (2011), “El portafolio de evidencias se utiliza para llevar un registro sistemático de las evidencias previamente definidas durante un semestre, un bimestre o un ciclo escolar que den cuenta de cómo va evolucionando cualitativa y cuantitativamente una o varias competencias”. Por lo que cada una de las actividades realizadas durante el taller impartido, cada alumno las iba guardando en su portafolio.

También se evaluó al grupo de quinto grado con la prueba escrita que se les aplicó durante la fase del diagnóstico de la intervención, pero se modificó de manera tal que lograran estructurar el cuento e identificar cada uno de los elementos que lo componen.

5.3. Registro del proceso de aplicación

También se evaluó al grupo de quinto grado con la prueba escrita que se les aplicó durante la fase del diagnóstico de la intervención, pero se modificó de manera tal que lograran estructurar el cuento e identificar cada uno de los elementos que lo componen. Con la finalidad de hacer una comparación de la evolución de su escritura, y comparar los resultados obtenidos anteriormente con los que se obtuvieron al aplicarla al término del taller con la ayuda de una rúbrica.

Durante la aplicación de la prueba escrita se suscitó un inconveniente ajeno a lo ya planeado, que orilló a cambiar la fecha de aplicación de dicha prueba lo que permitió al final de cuenta que todos los alumnos participaran durante su aplicación.

5.4 Resultados.

Esta propuesta de intervención contribuyó notoriamente en el mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes, puesto que fueron creativos a la hora de escribir cuentos coherentes y con significados. Con la implementación de la estrategia didáctica, se logró que los estudiantes sean conscientes de la importancia de planear antes de escribir y volver a leer e identificar errores de forma y contenido para obtener buenos escritos.

Los alumnos respondieron satisfactoriamente al proceso y se mostraron motivados a escribir puesto que en la mayoría de las veces se les daban pautas claras sobre el cuento que debían producir con ayuda de las imágenes, la temática trabajada fue agradable para ellos. De todas formas, el proceso de escritura no se trata de un proceso individual o de solo el estudiante; para su completo éxito debe existir un compromiso y participación de todos los actores vinculados con el sistema educativo.

La evaluación de las producciones escritas de los alumnos no deben ser un instrumento de castigo, más bien debe ser una herramienta de concertación que oriente por buen camino los procesos de enseñanza y aprendizaje. Utilizar el texto como unidad de trabajo, a partir de tres momentos claves en la producción escrita: La planeación, textualización, evaluación y corrección. El cuento puede ser de gran ayuda dentro de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, ya que recogen elementos que motivan y direcciona la producción escrita.

5.5 Discusión

El nivel de redacción que lograron los alumnos mediante la estrategia aplicada como lo fue el cuento fue muy alto ya que se pudo comprobar que los alumnos son capaces de realizar escritos de manera extensa al combinar la imaginación con la realidad. Lo que coincide con lo señalado por Caldera (2010, p.125) “el uso del cuento se convierte en un instrumento de enseñanza útil para acompañar emocional y creativamente a los estudiantes en su proceso de formación”.

Se obtuvo que los alumnos son capaces de mejorar su ortografía siempre que exista una relación de las actividades con su contexto y sobretodo aplicando estrategias que lo motiven a realizarlas. Lo cual también coincide con el trabajo que realizó Calderón R. (2011) en su propuesta metodológica para mejorar la producción escrita del cuento como texto narrativo en tercer grado de educación primaria. Donde concluye que es importante orientar los procesos de producción escrita como factor indispensable en la formación de competencias comunicativas, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares y la pedagogía utilizada por el docente para tal fin.

5.6 Hallazgos

Uno de los hallazgos más significativos se obtuvo al contrastar las pruebas de habilidades escritas que se les aplicó a los estudiantes como diagnóstico y como evaluación del taller. Ya que demostraron un buen dominio de las habilidades escritas en sus producciones en la prueba de evaluación, todas las deficiencias que fueron detectadas en la prueba diagnóstica lograron superarlas. A tal grado que se mostraron bien motivados y querían que el taller se extendiera por más tiempo.

Otro de los hallazgos más notorio fue el que los alumnos mejoraron un 95% su escritura, pues antes del taller tenían una caligrafía inadecuada y en sus producciones se pueden notar como fueron mejorando.

Asimismo, en el acercamiento empírico con los padres de familia se encontró que existe poca disposición y apoyo por parte de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos, lo cual influye en el poco interés que los estudiantes tienen por mejorar en sus actividades escolares. La estrategia implementada fue todo un éxito en la escuela Ignacio Manuel Altamirano, ya que al término del taller el director de la escuela pidió a cada uno de los docentes del plantel adaptarla al nivel, correspondiente.

CONCLUSIONES

El trabajo de investigación procuró abarcar los factores que influyen en el nivel de producción escrita de los estudiantes, como el contexto familiar, escolar, el grado de motivación del estudiante. Donde se encontró que todos estos factores influyen en diferente medida en el desempeño del estudiante.

Se aplicó un diagnóstico cuyo objetivo fue determinar el nivel de escritura que presentaban los alumnos de quinto grado mediante un a prueba de habilidad escrita. Donde se encontró que solo un alumno contaba con las habilidades de escritura, mientras que la mayoría carecían de esas habilidades, de igual forma se aplicó un cuestionario a los padres de familia para conocer el interés y la importancia que ellos le dan a las actividades escolares de sus hijos, encontrando que solo diez padres de familia son los que se interesan en el aprendizaje y brindan apoyo a sus hijos. Otro suceso que se encontró mediante la aplicación del diagnóstico fue la baja motivación que los padres transmiten a sus hijos para que estos logren realizar sus actividades.

Para la aplicación y evaluación de la estrategia didáctica, se tuvo en cuenta el enfoque basado en los procesos por Cassany (1990). Donde los resultados indican avances en la producción escrita de los estudiantes, en las etapas de planeación, textualización, revisión y corrección. Con la ejecución de este trabajo, se concluye que es importante orientar los procesos de producción escrita en los estudiantes, ya que es de suma importancia para la formación de las competencias comunicativas.

Así pues, la producción de textos fue más allá de enseñar oraciones o signos de puntuación. Este fue un proceso donde se enseña a escribir escribiendo en forma creativa y como proceso de aprendizaje se volvió significativo cuando se empezó a realizar creativamente la escritura, desfogando los estudiantes sus estilos de escritura narrativa y cuando llegaron a corregir para darle tratamiento, esto se volvió un lenguaje que permitió dar mayor valoración a la escritura.

Se recomienda a la escuela Ignacio Manuel Altamirano que desde los primeros años de escolaridad es conveniente familiarizar a los niños con los textos narrativos y así

cultivar en ellos hábitos de lectura y escritura. Las prácticas de escritura no deben convertirse en un reloj de pared que día tras días hace lo mismo, debe ser dinámica, cambiante y estar al alcance de todos los estudiantes.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acquaroni, R. (2008), *La incorporación de la competencia metafórica (CM) a la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) a través de un taller de escritura creativa: estudio experimental*, Memoria de doctorado, Universidad Complutense de Madrid (ucm).
- Bazán, A., y Urbina, D., Domínguez, L., Mansillas, M., y Gómez, I. (2011). Desarrollo funcional de competencias de producción de textos en alumnos con bajo desempeño en el último año de primaria. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 37 (1), 89-107.
- Caldera, R. 2010. El oficio de escribir. Una aproximación a través del cuento. *Revista Cifra Nueva*. N° 21: 123-129.
- Calderón, R. (2011) Propuesta metodológica para mejorar la producción escrita del cuento como texto narrativo en el grado tercero de educación básica primaria. Universidad de la Amazonia, Florencia Colombia.
- Camps, A y Ribas, T. (1993) La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Universidad Autónoma de Barcelona, Madrid España.
- Cassany, D. (1990) Recuperado el 20 de abril de 2019, Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita: comunicación, lenguaje y educación, 6, 63-80.
- Castillo B. de la Cruz V. Ramos, B. Xicoténcatl (2009). Las propuestas de intervención educativa en las maestrías de la División Académica de Educación y Artes. Logros, retos y perspectivas del posgrado nacional, con un horizonte al 2030. XXXIII Congreso Nacional de Posgrado y Expo Posgrado 2019. COMEPO. Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, A.C http://www.comepo.org.mx/images/xxxiiicnp/Memoria_Congreso_XXXIII.pdf
- Contreras R y Ortiz. (2011) Producción escrita de textos narrativos (mini cuentos) en los estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria de la

- Institución Educativa Instituto Nacional Promoción Social. Florencia Colombia.
- Cháves, T. y Lopera, N. (2006) Propuesta metodológica para la enseñanza de la producción escrita de texto narrativo (cuento) en el grado de tercero de primaria de la Institución Educativa San Luis, sede Vella Vista. Universidad de la Amazonia, Florencia Colombia.
- Delmiro, B. (2002), *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*, Barcelona: Grao.
- Dey, T. (2012) Recuperado el 25 de abril de 2019, didáctica de la escritura creativa: uacmtalleresliterarios.wordpress.com
- Frola Patricia y Velázquez Jesús (2011) en competencias docentes para la evaluación cualitativa del aprendizaje en centro de investigación educativa y capacitación institucional S.C.
- Fumero, F. (2004). Estrategias de comunicación en la producción de textos para estudiantes de la Segunda Etapa de Educación Básica. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 5 (99), 37-51.
- González, M. (1986) Recuperado el 8 de agosto de 2013, El cuento. Sus posibilidades en la didáctica de la literatura: CAUCE, Revista de filología, n. 9, 1986/p, 195- 196.
- Kieran E. (2010). La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje. *Praxis Educativa (Arg)*, XIV (14), 12-16. [Fecha de Consulta 16 de septiembre de 2020]. ISSN: 0328-9702. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1531/153115865002>

- Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-8. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/NATALIA_MARTINEZ_URBANO_01.pdf
- More,C. (2016) Los cuentos infantiles y su influencia en la sensibilización para la práctica del valor de la generosidad en los niños de cinco años de la I.E.I 199 Santa Rosa –Morropon, 2015. Universidad Católica de los Ángeles, Chimbote. Disponible en: http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/490/ESTRATEGIA_DIDACTICA_MORE_PINTADO_CATHERINE_ELIZABETH.pdf?sequence=4
- Nahoum, Charles. La entrevista psicológica, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 1966.
- Ochoa, S., Correa, M., Aragón, L., y Mosquera, S. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. *Educación y Educadores*, 13 (1), 27-41.
- Palmeros y Ávila, G. (2019). Manual para el desarrollo y la elaboración del trabajo terminal. División Académica de Educación y Artes. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
- Pipkin, M. (2008). Producción escrita como función epistémica: Reflexión y reescritura de textos argumentativos en contextos de interacción. Universidad Nacional de entre ríos. Argentina.
- Quintino, M. (2013). El cuento como estrategia didáctica para la enseñanza de las teorías de la evolución de Lamarck y Darwin-Wallace a nivel medio superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 4 (7), 88-105.
- Ramos, R. (2006). El cuento como estrategia para la producción de textos escritos en tercer grado de educación primaria en la institución Mariano Romero de la comunidad de Villa Benito Juárez, Navolato, Sinaloa.

- Sampieri. (2003). Metodología de la Investigación. Tercera edición. Editorial McGraw-Hill. México, D.F.
- SEP. (2017). Modelo Educativo para la educación obligatoria México: Secretaría de Educación Pública.
- Smith, Frank. (1986). Lenguaje hablado y escrito en desarrollo de la lengua. El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología Básica, SSEP-UPN. México, 1986, p. 117-118.
- Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte, 27, 51-65. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.27.10979>
- Timbal -Duclaux, L. *Escritura creativa*, Madrid, Edaf, 1993
- Vasili. Dadivov. La psicología evolutiva y pedagogía de la URSS. Editorial Progreso. México. 1987, p. 5
- Velásquez, M. y Alonzo, T. (2007). Recuperado el 5 de septiembre del 2018, Desarrollo y transferencia de producción escrita: Revista signos, 40(63), 219-238.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

ANEXOS.

Anexo 1

Instrumentos para el diagnóstico.



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División Académica de Educación y Artes
Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa
Etapa 1



Nombre completo: _____

Edad: _____ Grado y Grupo: _____ Fecha: _____

1. Escribe una historia a partir de lo que observas en la imagen.



Anexo 2



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División Académica de Educación y Artes
Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa



Etapa 2.

RÚBRICA						
	A		B		C	
I	Es legible	3	Es medianamente legible	2	No se puede leer	1
	<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Escribe las palabras correctamente / En oraciones separa las palabras. Hay separación correcta de palabras. Trazo correcto de las letras. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Algunos errores de sustitución, omisión o adición de letras o sílabas/No separa algunas palabras. Presenta algunos errores en la separación de palabras (ejemplo: <i>a probar por aprobar; megusta</i>). El trazo de las letras dificulta la lectura de palabras. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Escritura pre-alfabética (letras o sílabas que no forman palabras) /No separa la mayoría de las palabras. No existe separación entre palabras o es incorrecta. El trazo de las letras impide la lectura del texto. 	
II	Cumple con su propósito comunicativo	3	Cumple parcialmente con su propósito comunicativo	2	No cumple con su propósito comunicativo	1
	<ul style="list-style-type: none"> Se comprenden las ideas expuestas en el texto. Está organizado y cumple la intención del tipo de texto requerido. 		<ul style="list-style-type: none"> Se comprende parcialmente el mensaje a transmitir, con algunas ideas incompletas o mezcladas. Falta algún componente (ejemplo: título, final, firma en carta, etcétera). 		<ul style="list-style-type: none"> No hay claridad en el mensaje que se espera transmitir. Pierde secuencia o cambia de tema. No presenta organización correspondiente al tipo de texto requerido. 	
III	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones	3	No relaciona correctamente algunas palabras u oraciones	2	No relaciona palabras ni oraciones	1
	<ul style="list-style-type: none"> Empleo correcto de los tiempos verbales, género y número. Uso de palabras y expresiones variadas para relacionar oraciones. 		<ul style="list-style-type: none"> Dos o más errores en los tiempos verbales, el género o el número. Uso limitado de palabras y expresiones para vincular oraciones. 		<ul style="list-style-type: none"> Empleo inadecuado de los tiempos verbales, el género y el número. No hay vinculación entre oraciones. 	
IV	Diversidad del vocabulario	3	Uso limitado del vocabulario	2	Vocabulario escaso o no pertinente	1
	<ul style="list-style-type: none"> El vocabulario es rico y variado. Usa vocabulario adecuado a la situación comunicativa. 		<ul style="list-style-type: none"> Uso limitado o repetitivo de palabras. Algunas palabras no corresponden a la situación que se intenta comunicar. 		<ul style="list-style-type: none"> Producción reducida de texto. Las palabras no corresponden a la situación comunicativa. 	
V	Uso de los signos de puntuación	3	Uso de algunos signos de puntuación	2	No utiliza los signos de puntuación	1
	<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: punto final y coma. 3º a 6º: usa tres o más signos de puntuación requeridos (interrogación, admiración, comillas...). 		<ul style="list-style-type: none"> Utiliza los signos requeridos con algunas omisiones en su aplicación. 		<ul style="list-style-type: none"> No utiliza los signos de puntuación o lo hace de manera equivocada a lo largo del texto. 	
VI	Uso adecuado de las reglas ortográficas	3	Uso de algunas reglas ortográficas	2	No respeta las reglas ortográficas	1
	<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Uso de mayúsculas. Uso correcto de las letras que representan un mismo sonido. En la acentuación de palabras. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Dos o tres errores u omisiones. Algunos errores en el uso de letras que representan un mismo sonido, en palabras poco comunes. Algunos errores en la acentuación de palabras comunes. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: No distingue uso de mayúsculas. Errores incluso en las palabras comunes. No utiliza acentos ni en palabras comunes. 	

Anexo 3 Cuestionario para los padres de familia



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División Académica de Educación y Artes
Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa



Estimado(a) tutor(a): Este cuestionario es para la realización de un trabajo de intervención, por lo que solicito su valiosa ayuda para contestar unas preguntas, recordándole que estas serán confidenciales y la información que nos proporcione será exclusivamente utilizada en la realización de esta investigación.

Objetivo: reconocer el acompañamiento en el continuo proceso de enseñanza-aprendizaje, enfatizando en la redacción de textos en sus hijos.

Instrucciones: responda con toda sinceridad el siguiente cuestionario.

1. Anote la profesión u oficio que desempeña.
2. ¿Elija el último grado escolar?
a) Primaria b) Secundaria c) Preparatoria d) Universidad e) Sin estudios
3. Seleccione su estado civil
a) Casado/a b) Viudo/a c) Divorciado/a d) Separado/a
4. ¿Realiza un acompañamiento permanente a su hijo (a) en las actividades que le asignan en la escuela?
5. ¿Dispone de libros en su casa? De ser así, ¿qué tipo de libros?
6. ¿Le gusta escribir? De ser así, ¿qué tipo de escritos ha elaborado?
7. ¿Qué actividades cree usted que son necesarias realizar en la escuela, para que su hijo mejore su escritura?
8. Podría decir, ¿qué es lo que se le dificulta a su hijo al momento de realizar sus tareas que son de forma escrita?
9. ¿Qué actividades realiza usted con su hijo en casa para acercarlo a la escritura?

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 4 Instrumentos para la evaluación del taller.

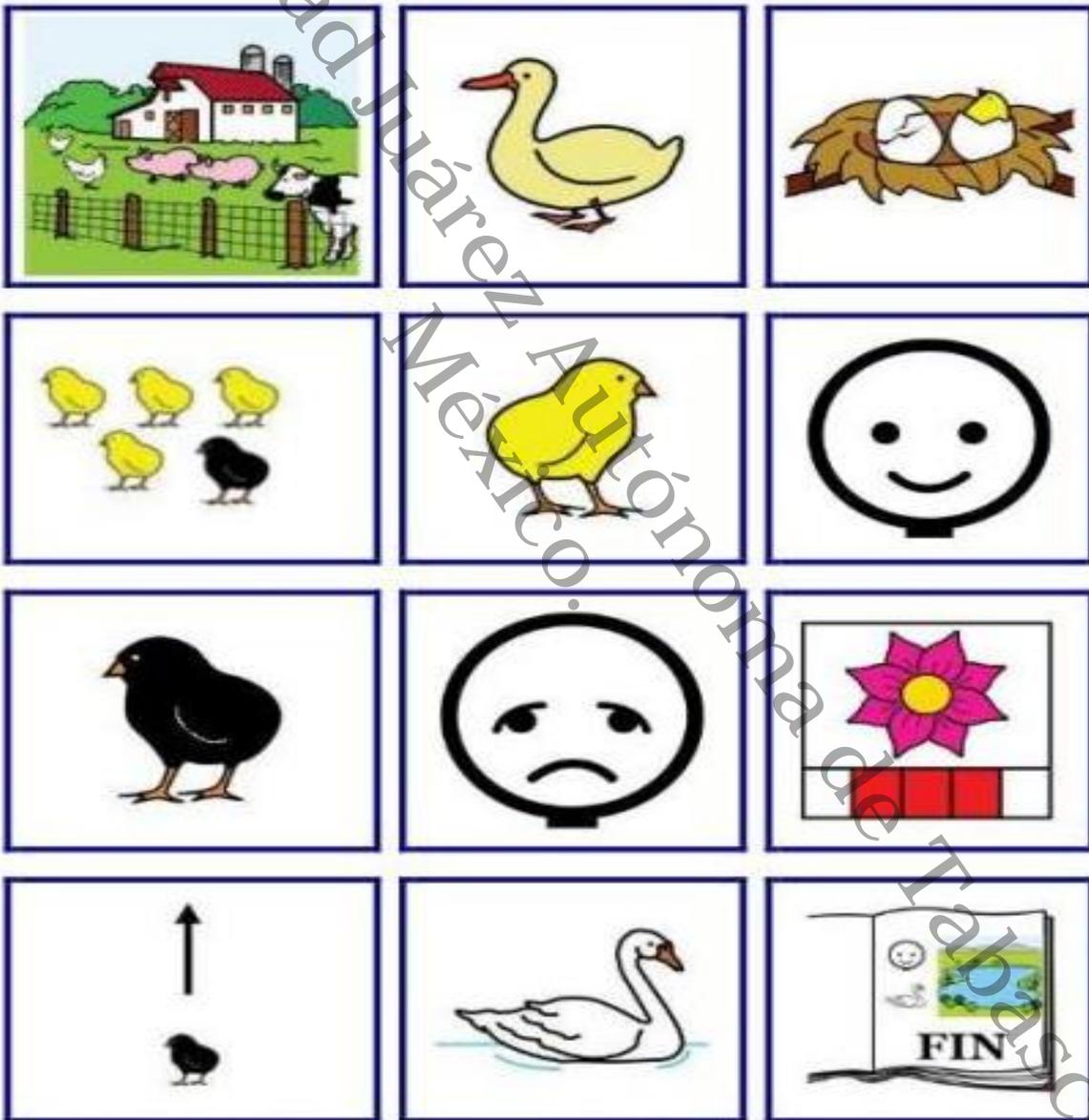


Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División Académica de Educación y Artes
Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa



Edad: _____ Grado y Grupo: _____ Fecha: _____

2. Escribe un cuento a partir de lo que observas en las imágenes, contemplando los elementos del cuento y su estructura vista durante el taller.



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Anexo 5 Portafolio de evidencias:






Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
 División Académica de Educación y Artes
 Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa
 Etapa 1

Nombre completo: Yael Esther Laguna Arce
 Edad: 4 años Grado y Grupo: 4to "B" Fecha: 12/11/2014

1. Escribe una historia a partir de lo que observas en la imagen.



El oro Falso
 Era una vez en lo más profundo del bosque de coníferas, había un río llamado Sombra, el río muy bello.
 Hasta que un día se lo cayó su comida en el agua y se puso triste.
 Pero llegó su amigo el Higo Feliz y lo ayudó su comida y se puso feliz.

Karla 12/11/2014

1. Tema de las Unidades	LOS REYES
Personajes primarios	El Rey
Personajes secundarios	El bosque
Español	En el tiempo
Tiempo	En el tiempo
Atmósfera	En el tiempo
La trama	En el tiempo
El tono	En el tiempo
Motivación	En el tiempo
Introducción	En el tiempo
Desarrollo	En el tiempo
Resolución	En el tiempo

NO es bueno robar aunque sea por una buena causa, no debemos robar ni mentir por ningún motivo. que es mejor hablar con la Verdad y pedir las cosas que se necesitan.



EL CONEJO Y SUS TRAMPAS



EL GATO MALO



LA CABAÑA DEL BOSQUE



El Mono Travieso



LA TORTUSA MIEDOSA



El Mar Mágico



El Reino Mágico

