



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

EL CUENTO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
FAVORECER LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA

FRANCISCO JAVIER DE LA FUENTE MORALES

CD. VICTORIA, TAM.

AGOSTO DE 2019



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

EL CUENTO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el título de Maestro en Educación Básica

PRESENTA

FRANCISCO JAVIER DE LA FUENTE MORALES

CD. VICTORIA, TAM.

AGOSTO DE 2019



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 23 de agosto del 2019

C.

FRANCISCO JAVIER DE LA FUENTE MORALES

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **“EL CUENTO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA”**; opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. Dra. Alma Ma. del Amparo Salinas Quintanilla, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestro de Educación Básica.



ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES
Subdirección de Formación y Superación
Departamento de Unidades de UPN
UNIDAD 281
CD. VICTORIA, TAMAULIPAS

PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior
Dirección de Formación y Superación Profesional de los Docentes
Subdirección de Formación y Superación
Departamento de Unidades de UPN

Secretaría De Educación
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281
Felipe de la Garza 1234 Fracc. Las Palmas C.P. 87050
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México
Tel: (834) 316 7092

Agradecimientos

A **Dios**, por permitirme estar al lado de mis seres queridos, disfrutando de mis éxitos y saliendo avante de mis tropiezos, y que el día a día me permita sortear obstáculos y enfrentar nuevos retos.

A ti (+) **Hugo Enrique de la Fuente Morales**, porque sé que cada esfuerzo que he realizado en la vida de alguna manera has estado ahí para acompañarme y darme empuje. Porque en tu ausencia física me dejaste el encargo inherente de hacer sentir orgullosos a nuestros padres en cada logro.

A mi **Madre**, quien es una mujer maravillosa, una verdadera superhéroe de carne y hueso, exageradamente dedicada y trabajadora que ha luchado en todo lugar sin descansar ni flaquear por ver su hijo feliz y exitoso, y que nunca se da por vencida ante las adversidades, que me da el aliento en mis momentos de flaqueza para seguir adelante, para ti todo mi amor y agradecimiento, gracias por darme la vida y con ella la oportunidad de sentirte orgullosa de mí. Te quiero mamá. Si este logro se volvió realidad fue gracias a la hechura que has impreso en mí.

A mi **Padre**, quien ha sido mi gran ejemplo a seguir, que trabaja arduamente para brindarme lo mejor, que siempre tiene un espacio en su agenda para estar conmigo en los momentos de apuro, que siempre tiene un sabio consejo, su mano extendida, una sonrisa y un abrazo sincero. Entendiendo tus propias carencias de tus años de niño, poco expresivo en tu forma de ser, me has enseñado la vida con acciones y aunque quizás no lo hayas notado te he aprendido mucho, consiente que aún me falta demasiado y que en proceso estoy, te quiero papá.

Rogando al creador que ustedes mis pilares de vida sean eternos, orgulloso estoy de haber nacido en el seno de una familia humilde, honrada y de mucho empuje.

A mi **familia**, que en cantidad somos pocos, pero con un valor incalculable de la importancia que tienen para mí, en especial a mi segundo padre, mi **Tío Beto**, fuente inagotable de saber y seguridad, derroche de amor en todo momento, que siempre encontró una solución para cualquier problema y un espacio en sus innumerables ocupaciones. Te quiero tío.

A las **personas**, que desde el cielo me iluminan el camino con sus bendiciones y que se fueron con la esperanza y el apuro de verme convertido en un hombre de bien. Los llevo en mi corazón.

Cualquier persona se conformaría con ser bueno en una cosa, yo elegí no conformarme, se puede ser bueno sin tomar riesgos, pero para ser el mejor hay que abrirse camino hacia lo desconocido.

A mis **maestros**, quienes me han guiado por el camino del saber y en especial a mi Tutora la **Dra. Amparo** por darme catedra de humildad, sencillez y madurez.

En especial le dedico este trabajo a mis **Alumnos**, quienes con su inocencia y espontaneidad hicieron posible valorar la profesión de ser maestro: gracias queridos niños.

Resumen

La presente investigación cualitativa con estudio de caso se desarrolló en una escuela urbana de organización completa del nivel de Educación Primaria. Participaron 25 alumnos de tercer grado. El estudio tuvo como propósito el análisis e interpretación del cuento como una estrategia para favorecer la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria. Las técnicas utilizadas fueron la observación y la encuesta, apoyadas con los instrumentos, diario de campo, video registros y cuestionario. El proceso metodológico se desarrolló mediante tres fases, preactiva; en la que se precisó la problemática relacionada con la producción de textos escritos. Interactiva, que permitió la aplicación de la estrategia denominada, escribamos cuentos divertidos, conformada por cuatro secuencias didácticas para favorecer la producción de textos, desde la funcionalidad de la lectura y la escritura. En la fase postactiva, los datos obtenidos, se analizaron e interpretaron y con ello se obtuvieron resultados relacionados con la conceptualización y características del cuento; el gusto por la lectura y escritura de cuentos, sobre todo aquellos en los que intervienen personajes como magos, brujas y hechizos. Se identificaron rasgos del pensamiento creativo en la producción de textos; los alumnos mezclaron vivencias personales, imaginación y creatividad. Los resultados mostraron que, los alumnos conocen los cuentos, sin embargo, existe un área de oportunidad, para favorecer el conocimiento y gusto por este tipo de textos que despierten el interés por la lectura y el desarrollo de la creatividad.

Palabras clave: producción de textos, el cuento, estrategia didáctica.

Tabla de contenido

Capítulo 1 Introducción.....	5
Antecedentes	5
Conceptualización y justificación del problema de estudio.....	18
Preguntas de investigación	27
Propósito	28
Capítulo 2: Revisión de la literatura.....	30
Enseñanza de la escritura en la escuela primaria	30
Enfoque de la producción de textos en el programa de estudios de educación primaria	30
El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura	32
La producción de textos escritos	37
Estrategias didácticas para la escritura de textos	41
La escritura de textos en la educación primaria	44
Dificultades de los alumnos para escribir textos.....	48
Capítulo 3. Método	50
Enfoque y estrategia de investigación.....	50
Sujetos y contexto de la investigación.....	52
Técnicas e instrumentos.....	53
Encuesta.	53
Cuestionario.....	54
Observación.....	55
Registro de observación videograbado.....	55
Diario de campo.....	56

Procedimiento de análisis de datos.....	57
Procedimiento metodológico	58
Fase preactiva.....	58
Fase interactiva.....	59
Fase posactiva.....	62
Consideraciones éticas	63
Capítulo 4: Resultados	66
Resultados de la etapa preactiva	66
Conceptualización y características del cuento.....	66
El gusto por la lectura y escritura de cuentos.....	70
Resultados de la etapa interactiva	72
Pensamiento creativo y producción de textos.....	72
La estructura de textos escritos, el cuento.....	74
Actitudes y comportamientos de los alumnos ante la producción de textos.	80
Conclusiones	85
Referencias	90
Apéndices.....	99
Apéndice A. Cuestionario	100
Apéndice B. Registros de observación.....	101
Apéndice C. Diario de campo.....	128
Apéndice D. Aplicación de la estrategia	130

Índice de figuras

Figura 1. Texto con errores de ortografía.....	20
Figura 2: Texto escrito de manera clara y de acuerdo con las reglas ortográficas.....	22

Capítulo 1 Introducción

En este capítulo se describen los puntos que darán contexto al problema de investigación. Se inicia con antecedentes, enseguida se plantea el problema de estudio, el propósito de estudiarlo y las preguntas de investigación. Posteriormente se describen los resultados de estudios que han investigado el problema. Por último, se presenta la justificación de estudiar el problema.

Antecedentes

La educación básica en México, integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria ha experimentado entre 2004 y 2011 una reforma curricular que culminó este último año con el Decreto de Articulación de la Educación Básica. El proceso llevó varios años debido a que se realizó en diferentes momentos en cada nivel educativo: en 2004 se inició en preescolar, en 2006 en secundaria y entre 2009 y 2011 en Educación Primaria.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación. Este último documento plantea como su primer objetivo: “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (Secretaría de Educación Pública, 2007, p. 74).

La RIEB pone en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los alumnos. Plantea, asimismo, que la planificación didáctica es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje, lo que supone, como ya se ha dicho, un involucramiento creativo del docente en la creación de situaciones desafiantes

para los alumnos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje. Cabe decir también que la RIEB insta a los docentes a hacer un uso creativo y permanente de los recursos de lectura, audiovisuales e informáticos que se ponen a su alcance, de modo que no se descansen exclusivamente en los libros de texto como los grandes prescriptores del trabajo en el aula.

Como se ha dicho, “la RIEB busca poner en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes, procurando su formación integral, en función de las exigencias que plantea la sociedad moderna” (Ruíz Cuéllar, 2012, p.4). Sin embargo, en la práctica a los docentes se les dificulta implementar las estrategias que les permitan lograr que sus alumnos desarrollen esas competencias que se estipulan en la RIEB. Como señaló Ezpeleta (2004), las reformas curriculares exigen a los docentes el uso de nuevas formas de desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, situación que implica la modificación de pensamientos y creencias acerca de la tarea educativa. Acciones que favorecen la redacción para que la transformación del ejercicio docente. Actualmente, se demanda una práctica que desplaza el abordaje de los contenidos programáticos, por el desarrollo de competencias. Dentro de esas competencias básicas, está la del proceso lector.

En la educación primaria, se pretende que el alumno, además de que domine el sistema de escritura, lo utilice en la elaboración de sus propias composiciones. Esto conlleva un proceso gradual de desarrollo de habilidades que requieren tiempo, ejercitación y motivación, ya que además del dominio de los códigos de escritura, tiene que acceder a las diferentes formas de expresión

escrita (Teberosky, 1990). Todo ello tiene implicaciones para el desarrollo del proceso lector y para la mediación pedagógica, que con ese propósito realiza el docente.

Una de las funciones principales de la escuela es contribuir a la formación de los niños y desarrollar en ellos la capacidad de comunicarse de manera escrita, de ahí la necesidad de que el docente implemente una estrategia para favorecer dicha habilidad de escritura.

En pleno siglo XXI, la producción de textos en escolares de nivel primaria es mínima, en las Instituciones Educativas de México y el mundo, debido al desarrollo vertiginoso de la tecnología que está jugando un rol preponderante en sus estilos y ritmos de vida; generando cambios lingüísticos, sociales, políticos, entre otros, de los cuales es imposible sustraerse. (Bjork y Blomstand, 2000, p.15).

Estos cambios vertiginosos promueven un acercamiento, cada vez más concreto, a la idea de la aldea global, a través de la televisión satelital, el desarrollo de internet y la desaparición de las fronteras económicas. Ante ello, el acto comunicacional que se realiza a través de diversas opciones digitales, desvirtuando totalmente las lenguas nativas con términos inapropiados, han impactado notablemente en las formas tradicionales utilizadas para verbalizar el mundo.

Algunos estudiosos de la lengua como Camps (2003) señalaron que, “para iniciar a los alumnos en la producción de textos, el docente debe ser creativo y estratégico; para que éstos se sientan motivados a expresar por escrito sus pensamientos, sentimientos, emociones” (p.15). Según el Plan y Programas de

Estudio 2011 de tercer grado; Al igual que leer, escribir supone un esfuerzo intelectual y un proceso amplio, por lo que los avances en la producción de escritos estarán significativamente relacionados con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos. (Secretaría de Educación Pública, 2011).

En torno a la producción de textos, se han desarrollado diversos estudios, tanto cuantitativos como cualitativos, que permiten identificar aspectos relevantes de la escritura por alumnos en situación de producción escolar. Björk y Blomstand (2000) desarrollaron una investigación de enfoque cuantitativo con una muestra de 30 alumnos de Educación Secundaria de Chile, con el propósito de analizar los procesos de plasmar los pensamientos en un escrito. Analizaron específicamente las competencias comunicativas a partir de aquellas que todo estudiante debe desarrollar para desenvolverse eficazmente en una sociedad competitiva como la actual; no analizaron las estrategias metodológicas activas que todo docente, debe desarrollar en las aulas para incentivar a los estudiantes para que se interesen en aprender y sean cada día más competitivos. Entre los resultados encontraron que la situación actual de los estudiantes es reducida en la producción de textos, tanto en cantidad como en capacidad del mismo.

Camps (2003) desarrolló un estudio cuantitativo, con una muestra de 25 alumnos de educación inicial para analizar los resultados de la implementación de una estrategia de intervención para la enseñanza del lenguaje a través de actividades lúdicas, creativas y de interés para el alumno, con la participación de los padres de familia. Este investigador sustentó su propuesta con base en la afirmación de que se debe tomar conciencia de lo que se está desarrollando en la enseñanza del lenguaje, para identificar lo que se debe cambiar y para luego

desarrollar la transformación de esos procesos del aula de clase. Además, de que se debe involucrar a los padres de familia porque muchas veces de ellos depende que sus hijos se interesen en aprender. Identificó que la enseñanza del lenguaje es y será motivador para el alumno, si se realiza a través de actividades lúdicas que motiven al alumno, en forma integrada con las demás áreas de estudio y a su vez incentivar el desarrollo de la imaginación y creatividad que en tantas ocasiones se les limita.

Un estudio cuantitativo sobre métodos y procedimientos para la producción de textos fue el que desarrolló Castellanos (2008) con una muestra de 20 alumnos de tercer y cuarto grado de educación secundaria. El objetivo del estudio consistió en analizar los métodos y procedimientos que utilizaban los docentes para optimizar la capacidad de producción de textos del área de comunicación.

Los resultados los organizó a partir de tres momentos del proceso de producción de textos: (a) planificación, (b) ejecución y (c) revisión. En la planificación, identificó que el 60% de los alumnos no buscaban información adicional y hacían poco uso de organizadores gráficos. A nivel del proceso de ejecución del texto, encontró diferencias entre las opiniones de los alumnos y de los profesores en cuanto a: la elaboración del primer borrador, el uso pertinente de las reglas de acentuación y puntuación, el uso de conectores lógicos, la adecuación del lenguaje al público al que se dirige el texto y la repetición de palabras. Los alumnos manifestaron su empleo en porcentajes entre 60% y 70% mientras que los docentes plantearon lo contrario, es decir refirieron que el alumno tiene una producción menor. En cuanto a la revisión del texto, el 60% y 70% de los alumnos que plantearon trabajaron el borrador de los escritos, mientras que

los profesores señalaron que el 40% y el 65% rehacen el texto con las correcciones necesarias. También los profesores señalaron que identificaban problema en la caligrafía, pues algunos escritos no podían leerse. De esta forma se identificó que el procedimiento que usaron los alumnos fue de contenido, porque atiende al fondo del texto, es decir a la claridad y originalidad en el contenido. Así mismo, que los procedimientos que requieren ser más afianzados en la producción de texto son la gramática y el proceso. Para los profesores el mejor procedimiento que ayuda en la producción de textos es el procesal, ya que se puede atender en cada momento de la producción de texto y que los alumnos se concentran más en el producto terminado y no en el proceso, esto debido a la falta de costumbre para entregar sus trabajos de manera procesal o el poco interés hacia el tema asignado.

Coto (2006), en un estudio de corte cuantitativo, con una muestra de 20 alumnos de educación básica, analizó desde la perspectiva de los alumnos, su proceso de lecto-estructura. Afirmó que la lectoescritura, como parte de las habilidades comunicativas, es elemento que en el proceso de enseñanza se debe aprovechar para propiciar la sana convivencia. Señaló que es un valor que actualmente está en crisis y que se evidencia en las sociedades a través de la violencia y la falta de tolerancia. Realizó el estudio con la premisa de que se debe dar validez a las opiniones y experiencias de los estudiantes, como estrategia para lograrlo. Identificó que propiciar la motivación para escribir todo lo que les sucedía en su vida cotidiana, tenía buenos efectos en la producción escrita, ya que le permitió compartir sus pensamientos y conocimientos, lo que además les alimentaba su autoestima. Concluyó que para que los jóvenes produzcan textos

escritos, debe darles el espacio para que en ellos expresen sus opiniones y experiencias, lo que les ayuda a una ubicación y adaptación en el medio que les ha tocado vivir, así como a la resolución de nuevos retos que tengan que asumir.

Ceballos, Dávila, Espinoza y Ramírez (2014), realizaron un estudio cuantitativo, con una muestra de 30 estudiantes de educación básica. En él analizaron la situación que guardaba la redacción de textos escritos por los alumnos y el desarrollo de estrategias para favorecer esa competencia. Partieron de la base de que el objetivo fundamental de la enseñanza de la lengua materna es el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, tanto en forma oral como escrita; que sean capaces de comunicarse con textos escritos, coherentes, precisos y claros que lo utilicen como recurso a lo largo de su vida. En las estrategias utilizaron una variedad de textos con distintos estilos funcionales, elaborados sobre una base lúdica interactiva. Además, permitieron que entre profesor y alumno se estableciera una relación dinámica, ya que los temas eran sugerentes para ello. Concluyeron que las estrategias habían sido pertinentes para que los alumnos se motivaran a producir textos escritos y que esas estrategias podían ser adaptadas a otros contextos.

Arroyo y Salvador (2005), desarrollaron una investigación cualitativa con estudio de casos sobre el efecto de planificación en la efectividad de la composición escrita con alumnos de educación primaria. Identificaron las operaciones que tienen lugar en la planificación de la composición escrita, el modo en que los alumnos ejecutan dichas operaciones y cuáles son sus dificultades. Encontraron que los alumnos realizaron, en un 85% de los casos, la planificación de su proceso de escritura en las siguientes operaciones: (a) generar ideas,

referidas tanto al contenido como a la estructura que tendrá el texto, (b) tener en cuenta al auditorio, (c) asignar intenciones y finalidades a sus escritos y plantearse objetivos, (d) seleccionar ideas, aplicando criterios, (e) seguir un proceso ordenado, imprimiendo orden a su ideas, (f) buscar ideas en diferentes fuentes y (g) registrar las ideas. A partir de ello definieron unas directrices para la planificación de la enseñanza que permitieran prevenir y subsanar posibles dificultades de escritura en el nivel de educación primaria.

Algunas sugerencias van desde el diseñar y validar criterios, para transformar la didáctica relacionada con la producción de textos escritos. Para ello se utilizó una investigación acción para garantizar que los criterios se adecuaran al contexto, para lograr una validación en ambientes auténticos de clase y para establecer un vínculo perdurable entre docentes y criterios, más allá de la realización del proyecto.

El principal resultado estuvo constituido por trece criterios didácticos, susceptibles de afinamiento y continua reflexión. Otro de los resultados importantes fue la creación de una red regional que estudió algunas estrategias didácticas para la producción escrita. La concepción misma de producción de textos escritos y de transformación pedagógica fueron pilares de este proceso de investigación acción.

Ochoa-Angrino, Aragón-Espinosa, Correa-Restrepo y Mosquera-Roa (2010), señalaron que la escritura es un proceso constructivo y recursivo, que se enriquece durante la interacción con otros; y que, a través de la enseñanza de estrategias metacognitivas, los docentes pueden contribuir al desarrollo de la escritura autorregulada mediante actividades que fortalezcan la autonomía y la motivación por esta actividad.

Duque Aristizábal, Vera Márquez y Hernández Gutiérrez (2010) en revisión

de la literatura realizada sobre comprensión inferencial de textos narrativos en los primeros lectores identificaron que el interés por abordar la comprensión textual en esta población se debe a los hallazgos que se han encontrado sobre el papel decisivo que tiene para la relación que mantendrá el individuo con la lectura a lo largo de su vida, la forma en que realiza sus aproximaciones iniciales a la lectura, y el hecho de que -aunque elaborar inferencias es algo que los niños pueden hacer desde temprana edad- se podría potenciar si los adultos que interactúan con ellos les facilitan, por medio de diferentes estrategias, la construcción de la realidad, tratando de ver los mundos posibles que subyacen a lo manifiesto. Si se asume que para comprender un texto se necesita inferir y que este nivel de comprensión permitiría fomentar un pensamiento crítico y autónomo, es de interés para diversas disciplinas, incluyendo a la psicología, acercarse al conocimiento de los funcionamientos cognitivos de alta exigencia involucrados en la comprensión textual, ya que ésto facilitará mejores formas de interacción entre los sujetos y su entorno. El abordaje a este tema se enmarca en una perspectiva psicológica cultural y cognitiva, dentro de un marco constructivista. Desde estas perspectivas teóricas Mazo Meza (2013) realizó investigación denominada, el cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita a través del siguiente cuestionamiento ¿cómo mejorar la producción escrita utilizando el cuento como estrategia didáctica en los estudiantes de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del Municipio de Cáceres, Antioquia? El objetivo de esta investigación fue diseñar e implementar una estrategia didáctica a partir de talleres, para al mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes. El diseño de investigación utilizado fue la investigación acción, la cual es una

metodología que permite transformar las prácticas educativas para mejorarlas. Se aplicó una prueba diagnóstica donde fue escogido el tipo de texto a trabajar, en este caso el cuento y se realizó una actividad escrita para analizar el nivel de escritura que presentaban los alumnos antes de la puesta en marcha de los talleres. Para la aplicación y evaluación de la estrategia didáctica, se tuvo en cuenta el enfoque basado en los procesos por Cassany (1990). Los resultados indicaron avances en la producción escrita de los alumnos, en las etapas de planeación, textualización, revisión y corrección. Con la ejecución de este trabajo, se concluyó, que es importante orientar los procesos de producción escrita en los alumnos, ya que es de suma importancia para la formación de las competencias comunicativas.

Al respecto, Ocampo Gómez (2016) desarrolló investigación en la que utilizó la técnica, que denominó, la ensalada de cuentos, como estrategia didáctica para mejorar la calidad de la producción de texto narrativo, cuento. El trabajo se desarrolló con 32 estudiantes del grado tercero. Se utilizó una metodología cualitativa específicamente la investigación acción, donde se aplicaron estrategias que posibilitaron el análisis descriptivo e interpretativo, como la observación, notas de campo, registro fotográfico y el análisis de producción textual, las cuales permitieron identificar los avances que tuvieron los estudiantes en su proceso de producción escrita de cuentos. Los hallazgos de esta investigación hicieron evidente que la técnica la ensalada de cuentos como estrategia didáctica mediada por los momentos de la escritura, la planificación de la escritura, la producción de la primera versión y la revisión les permite a los estudiantes mejorar la calidad de la producción de texto narrativo, cuento y con ello favorecer el desarrollo de

habilidades expresivas y comunicativas.

De Castro y Correa (2012) en la investigación realizada para identificar los procesos de revisión en las reescrituras elaboradas por niños de 10 años y su incidencia en el establecimiento de la coherencia de textos narrativos, mediante el análisis cualitativo y estadístico de tres producciones escritas y dos conversatorios de 30 niños de 10 años, identificaron diferentes tipos de incidencia que tiene la revisión sobre la coherencia, como las trayectorias que siguen los niños para lograr transformaciones a nivel estructural y discursivo. El análisis de los cambios que los niños realizan en sus producciones escritas permitió conocer las transformaciones en la coherencia y da cuenta de avances, retrocesos, oscilaciones y permanencia en los desempeños. Finalmente, se identificaron funcionamientos mentales decisivos en el establecimiento de la coherencia y dimensiona la importancia de propuestas educativas que focalicen en la revisión.

Benavides Tamayo y González Gutiérrez (2017) revisaron algunos de los avances investigativos en las relaciones escritura, tradición oral y producción de textos narrativos escritos, como elementos de un mismo proceso ontológico de representación de la realidad, en un periodo comprendido entre 1987 hasta 2016. Tiene por objeto recopilar información conducente al entendimiento de cómo funciona la escritura como proceso académico y del pensamiento, y cómo a través de la motivación de los relatos orales se puede fortalecer la producción de textos escritos. La revisión se desarrolló seleccionando artículos de revistas especializadas, trabajos de investigación, realizando fichas analíticas y temáticas y categorizando la información en los tres ejes temáticos antes mencionados. Dichos ejes sustentan desde la parte teórica, pero también práctica, el proyecto

de investigación intitulado de los relatos de la tradición oral a los textos narrativos escritos. La revisión pertinente demostró que el estudio hace mayor énfasis en la escritura que en la tradición oral debido a que la primera presenta un campo más amplio de investigación, puesto que, para algunos autores, la escritura es tomada como un proceso que lleva a desarrollar otras capacidades cognitivas y ampliar su proceso de pensamiento y creatividad.

López Marín y Caycedo Pinzón (2015) en una investigación acción realizada con el objetivo de implementar la escritura creativa como estrategia didáctica para estimular los procesos de producción de textos narrativos, específicamente el cuento, en los estudiantes del grado 4º de primaria de educación básica de la institución educativa Simón Bolívar ubicado en el corregimiento de la Marina del municipio colombiano de Chaparral, Tolima. Este trabajo surgió como un intento para contrarrestar la apatía por parte de los estudiantes para asumirse como creadores de mundos posibles o imposibles a través de la escritura en la escuela. Para el desarrollo de este trabajo se optó por el cuento porque en esta clase de narración se encuentran marcas culturales con fuerte presencia en los imaginarios infantiles. El trabajo tiene en su contenido aportes teóricos provenientes de la didáctica del lenguaje, la transposición didáctica, la creatividad, la escritura, la narratología, además, de aportes prácticos derivados de las experiencias de aula.

Cubillos Mora (2013) desarrolló un trabajo de sistematización, donde se utilizó la creación de textos narrativos (novela infantil corta) como estrategia para el mejoramiento de la producción escrita, en los estudiantes de sexto grado. La implementación de la estrategia didáctica presentó tres momentos: el primero

estuvo centrado en actividades previas como la lectura de dos novelas infantiles: La herencia de Toñita Perales y Las últimas lunas de Chandoski del escritor colombiano Guillermo Quijano; en el segundo momento se entregaron pautas teóricas para que el estudiante conociera la estructura y los elementos de una novela infantil corta, mismas que le sirvieron como guía para elaborar su propia novela y en un tercer momento, los estudiantes elaboraron la novela infantil corta por capítulos.

Para desarrollar esta sistematización se utilizó el tipo de investigación etnográfica, con el propósito de identificar las debilidades lingüísticas, comunicativas en la producción escrita de los estudiantes de sexto grado y los aportes generados mediante la aplicación de la estrategia didáctica.

Para la recolección de los datos se utilizó el diario de campo y los textos escritos por los estudiantes (novela infantil corta) en medio físico: cuadernos, portafolios, hojas blancas. Medios virtuales: documentos word, powerpoint, entre otros. Los resultados señalaron que existen debilidades lingüísticas en la producción textual de los estudiantes durante el primero y segundo periodo académico. Los textos analizados presentaron incoherencia en la presentación de las ideas, omisión de grafías, repetición de palabras, ausencia en el uso de los signos de puntuación, falta de concordancia entre género, número y verbo y problemas relacionados con los aspectos de ortografía y grafía.

Por su parte, Olaya Pabon y Villamil Bastidas (2016), realizaron un estudio con el enfoque constructivista y utilizando la producción escrita como recurso didáctico, el presente trabajo buscó incentivar la escritura creativa en los estudiantes a través de su relación con el medio social. En la práctica pedagógica,

se generaron estrategias didácticas al interior de la clase para la elaboración de diferentes tipos de texto a favor de la escritura creativa. Con base en los estándares curriculares de lengua castellana para grado 5º, se fomentó el desarrollo de la competencia comunicativa, propiciando un entorno para la expresión creativa a través de la motivación para la creación de textos auténticos. Los resultados permitieron transformar la escritura en la escuela en un acto menos desmotivante y mecánico convirtiéndolo en un espacio para la diversión, la exploración de las emociones a través de la escritura libre y auténtica, la imaginación y el encuentro consigo mismo y con los demás.

Así mismo, una vez revisadas las referencias citadas se pudo inferir que para favorecer la producción de textos en los alumnos es preponderante observar estándares señalados en planes y programas de estudio que ayudan en la producción de textos escritos con claridad y objetividad.

Conceptualización y justificación del problema de estudio

Parte de la comunicación en el mundo actual se realiza a través de la lengua escrita en múltiples ejemplos y situaciones que el alumno observa y vive todos los días desde que aprende a conocer las letras y su significado, mediante la lectura. Debido a esto, se han vuelto dos de los conceptos de primer orden en el plan de estudios y por ende la principal tarea del profesor.

Desde los primeros grados de educación primaria deben presentarse, regular y frecuentemente, las siguientes actividades y reflexiones que conforman el proceso de escritura:

- Planear los textos antes de comenzar a escribirlos. Establecer para qué se escribe, a quién se dirige, qué se quiere decir y qué forma tendrá

(organización). La lectura y el análisis de textos semejantes al que quiere lograrse constituye una fuente importante de información para planear un texto y tomar decisiones.

- Escribir una primera versión, atendiendo, en la medida de lo posible, la planeación.
- Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y tenga suficiente claridad. Para esta actividad quizá sea necesario repetir este paso varias veces, por lo que los alumnos se pueden apoyar en algún compañero que valore su borrador escrito.
- Corregir el texto atendiendo los diferentes niveles textuales: el nivel del significado (¿cumple con lo que quiere decirse?, ¿es claro?, ¿la secuencia de ideas es adecuada?, ¿es coherente?) y el nivel de las oraciones, las palabras empleadas (¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones y los párrafos es lógica?), la ortografía, el formato, la caligrafía o legibilidad de la tipografía empleada.
- Compartir el texto con el o los destinatarios y comprobar si tuvo el efecto deseado. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 37).

Sin embargo, en prácticas cotidianas, se detectaron dificultades en la producción de textos escritos en los alumnos. Los alumnos escribían porque lo solicitaba el profesor, pero como algo sin propósito, como un mero requisito del trabajo escolar, que en ocasiones se reducía a transcribir lo que leían en los libros. Pero también cuando transcribían cometían errores gramaticales, las cuales el profesor debía corregir. (ver Figura 1).

La salud abarca varios aspectos
Por ello sus nuevos hábitos se
relacionan. Por ejemplo con
cuidar la alimentación
practicar actividades físicas,
procurar aseo diario
y prevenir accidentes o situaciones
de riesgo.

Figura 1: Texto con errores de ortografía

Esto propiciaba que, no sólo se centrara en las observaciones sobre los

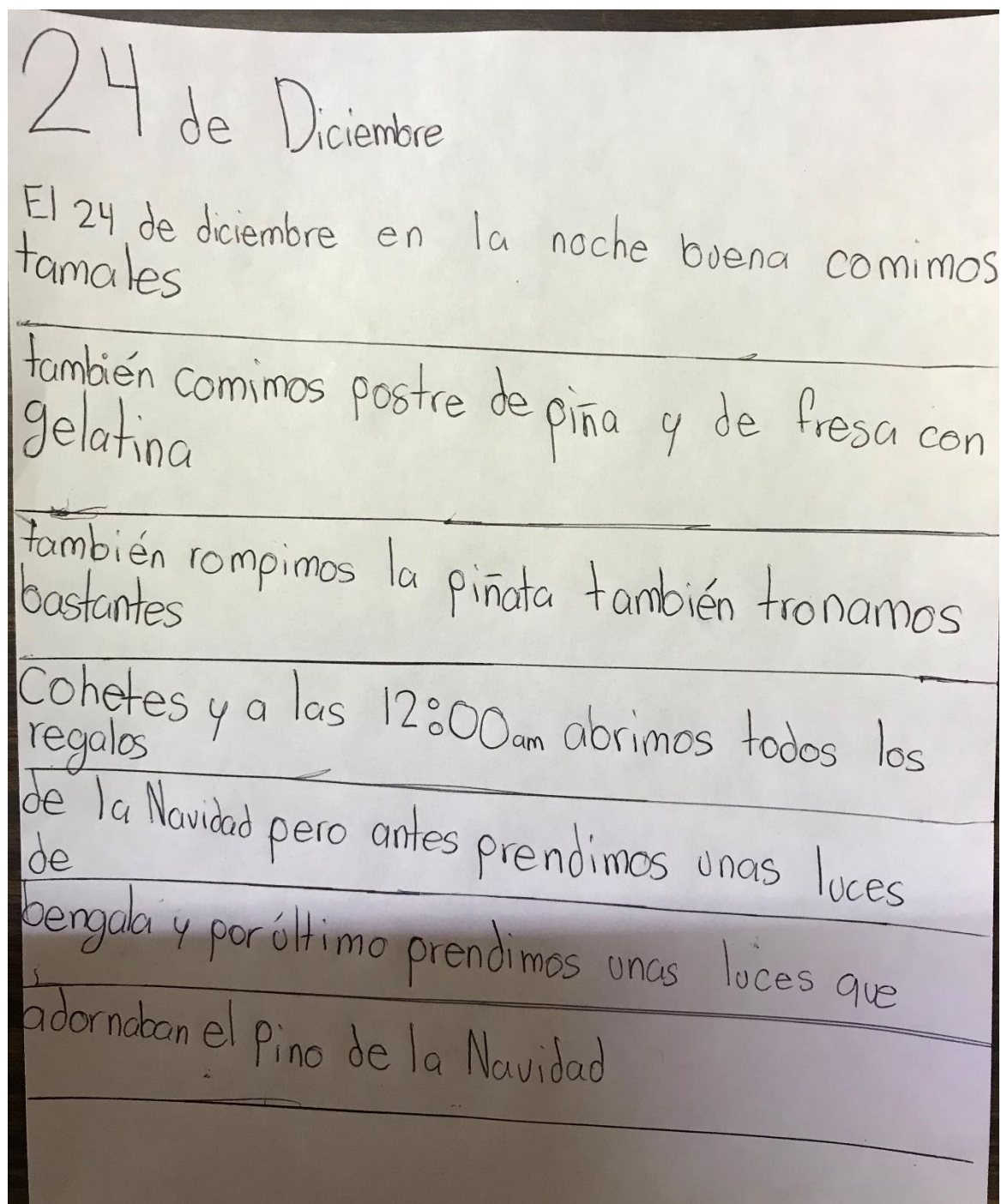
errores gramaticales, sino que se hicieron comentarios para orientar la redacción de los textos que limitaba la imaginación de los alumnos para crear cosas nuevas. Así es que, se estaba propiciando que los alumnos se convirtieran en escritores pasivos, entrenados para cumplir con el protocolo diario de cada sesión escolar. Como consecuencia de ello, a los alumnos no les gustaba escribir, ya fuera porque no tuvieron la motivación necesaria o porque la forma de desarrollar esa tarea había ido deformando esa habilidad.

Dentro de estas situaciones, se identificó que los alumnos presentaban problemas al usar el código adquirido, es decir, que escriben las palabras tal cual ellos las pronuncian y no tienen la iniciativa de preguntar cuál es la forma correcta de escribirla, carecen del conocimiento de las reglas gramaticales que han aprendido mediante la instrucción. Pocos recurren a otras fuentes de investigación que no sea el libro de texto o consultar el diccionario para buscar palabras desconocidas

De ahí que se consideró importante analizar y realizar una detección de situaciones que estaban afectando el desarrollo de la competencia lingüística en lo que respecta a la habilidad de escribir. Esto, con el fin de identificar la situación con mayores elementos que permitieran plantear alternativas novedosas con una estrategia didáctica que ayudara a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, se consideró que en la escuela primaria, los alumnos deben desarrollar las competencias básicas para poder acceder a más amplios conocimientos. Por ello, no basta con que los alumnos conozcan el código escrito, sino que deben aprender a utilizarlo en situaciones concretas y desarrollar buenos

procesos de composición de textos.



24 de Diciembre

El 24 de diciembre en la noche buena comimos tamales

también comimos postre de piña y de fresa con gelatina

también rompimos la piñata también tronamos bastantes

Cohetes y a las 12:00am abrimos todos los regalos

de la Navidad pero antes prendimos unas luces de bengala y por último prendimos unas luces que adornaban el pino de la Navidad

Figura 2: Texto escrito de manera clara y de acuerdo con las reglas ortográficas.

En el análisis realizado con el apoyo del diario de campo del profesor, en el

que se registró la producción y calidad de texto que produjeron los alumnos, se identificaron una serie de situaciones que impedían que el trabajo en el aula se llevara a cabo de forma satisfactoria; en las actividades, frecuentemente presentaban problemas en la redacción de los textos en las tareas que realizaban diariamente, tanto en sus cuadernos de notas como cuando escribían en el pizarrón; no se percataban de los errores que comentan al escribir las palabras en las oraciones, no terminaban las actividades propuestas porque escribían lento, no identificaban los componentes centrales de la información del texto, se les dificultaba describir el contenido del texto, entre otros.

Aunado a ello, se identificó que el profesor les proporcionaba textos en fotocopias para ejercicios de reforzamiento a los temas que se estudiaban diariamente, pero después de un tiempo los alumnos no se interesaban en él. Esto afectaba el desarrollo de las actividades de lectura; porque, además, ellos no llevaban material que se les solicitaba, como revistas y periódicos que pudieran ser de su interés. La incidencia en estas situaciones era cada vez más recurrente, se dejó de proporcionarles los medios y se cambió a escribirles en el pizarrón los textos que debían leer, pero también debieron copiarlo en el cuaderno de notas, bajo la consideración de que les serviría para que practicasen la escritura con más frecuencia y ayudarles a mejorar poco a poco el tiempo de escribir los textos. Sin embargo, esto estaba limitado, porque al realizar el ejercicio grupalmente y solo un texto para leer, empobrecía la experiencia y en ocasiones los alumnos se limitaban a realizar copia del texto sin hacer un análisis del mismo.

Con respecto a lo anterior, García Sánchez (1995) señaló que se trata de una dificultad significativa en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la

escritura. Este problema no se explica ni por la presencia de un retraso mental, ni por insuficiente escolarización, ni por un déficit visual o auditivo, ni por la alteración neurológica. La gravedad del problema puede ir desde problemas en el deletreo, hasta errores en la sintaxis, estructuración o puntuación de las frases, o en la organización de párrafos.

Esta situación propició la preocupación de buscar alternativas y realizar un proceso de mejora de esa práctica, para lo que según Cassany (1989) consideró una serie de acciones que permiten favorecer las composiciones escritas, como

- Conciencia de lectores: los escritores competentes suelen ser más conscientes de la audiencia a quienes va destinado el texto y, durante la composición, dedican más tiempo a pensar en sus características.
- Planificar (la escritura): los buenos escritores hacen más planes que los mediocres y suelen dedicar más tiempo a esta actividad antes de redactar el texto. Gustan de planificar la estructura del texto, hacen un esquema, toman notas y piensan un rato en todos estos aspectos antes de empezar a redactar.
- Releer: los buenos escritores se detienen mientras escriben y apetece el releer los fragmentos que ya han redactado. Esta estrategia parece que ayuda al escritor a mantener un sentido global del texto.
- Correcciones: los buenos escritores se interesan en revisar y retocar el texto las veces que consideren necesarias.
- Recursividad: los escritores competentes no siempre utilizan un proceso de redacción lineal y ordenado, en el que primero planifican la estructura del

texto, después se escriba un borrador, luego se revise y se termine por hacer la versión final del escrito. Contrariamente, parece que este proceso es recursivo y cíclico: que puede interrumpirse en cualquier punto para empezar de nuevo. (p. 117).

Acciones que son retomadas en el Plan y Programas 2011 y que en la producción de textos permiten a los alumnos interactuar con el código escrito y elaborar producciones que respondan a las necesidades del alumno y de acuerdo con un contexto específico.

Para lograr ser un buen escritor existen pasos que se deben seguir, tales como planificar, releer mientras escribe y lo que haya redactado, corregir, revisar y retocar el texto para detectar problemas de ortografía y gramática. Esto es por lo menos lo que se debe aprender a hacer cuando se escribe, aunque puede variar el orden en el proceso se debe realizar para desarrollar un texto que comunique el mensaje que se desea transmitir siempre tomando en cuenta el tipo de lector al que se dirigirá para no perder la idea general de trabajo. Es en la educación básica en donde se sientan las bases y se desarrollan competencias para que los sujetos se pueden desempeñar adecuadamente en ese campo.

Aguerrondo (2009) señaló a la educación y específicamente los sistemas escolares, como

los espacios institucionales de la sociedad para la generación y la transmisión del conocimiento que la sociedad estima como “válido” para su crecimiento y reproducción. La escuela es la encargada de la transmisión del conocimiento complejo o sea de los modos de la ciencia que no se adquieren por la interacción con otros grupos socializadores. (p. 2).

Para lograrlo, no sólo se requiere de realizar diversos ejercicios y aplicar las normas de la lengua escrita, se requiere también desarrollar competencias como lector y escritor. En ese proceso juegan un papel importante los libros.

En el nuevo modelo educativo se señaló que

el lenguaje y la comunicación se trata de un campo formativo que se concentra en la cultura escrita. La adquisición de la escritura requiere procedimientos especiales de enseñanza, y resulta necesaria como un área de concentración educativa. Las capacidades de abstracción, memoria, reconocimiento visual, y asignación de sentido que están implicadas, son en sí mismas útiles para el desarrollo infantil, y permiten la comunicación efectiva necesaria para las interacciones sociales del mundo contemporáneo. (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 209).

Así, la habilidad de lectura de libros y artículos, aunque es un proceso paulatino y lento, constituye una forma eficiente de inclusión en la sociedad. En los primeros años de la educación básica, la producción literaria generalmente es escasa y en textos cortos, pero a medida que el alumno transita por niveles posteriores, esa producción deberá ser más amplia para que el sujeto se desempeñe con más eficiencia en la sociedad.

De allí que resulte necesario trabajar en la educación básica la producción de textos, debido a que es vital el desarrollo de la habilidad para comunicarse de forma escrita. Al respecto Cassany (2006) señaló que escribir es una acción imprescindible en el ser humano porque permite comunicar las ideas del pensamiento y comunicarse de manera efectiva con sus semejantes.

El beneficio de esta investigación se verá reflejado primeramente en el

alumno ya que se le dotará de una herramienta indispensable para su desarrollo escolar; en segundo término, los profesores podrán aplicar esa estrategia didáctica que tendrá a su alcance para ayudar al alumno a desarrollar sus habilidades de escritura.

Las exigencias de la vida cotidiana demandan que los alumnos estén en la capacidad de traducir en forma escrita lo que piensan y sienten. Las actividades escolares, laborales y más adelante profesionales, su relación con los demás requieren que desarrollen la habilidad de escribir. La redacción de diversos textos de carácter funcional constituye una práctica habitual en su actividad diaria; por lo que, la producción de textos escritos es una necesidad que se tiene que atender de manera cotidiana en los procesos áulicos. Mazo Meza (2013), López Marín y Caycedo Pinzón (2015) y Ocampo Gómez (2016) han realizado investigaciones que rescatan la importancia de la elaboración cuentos como una estrategia para favorecer los procesos de escritura.

Preguntas de investigación

En la búsqueda de estrategias didácticas para atender la problemática detectada, se plantearon las siguientes interrogantes:

¿Cómo el cuento, como estrategia didáctica, puede favorecer la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria?

¿Cómo la estrategia denominada cuento puede favorecer la coherencia en la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria?

¿Cómo la estrategia denominada cuento puede favorecer la cohesión en la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria?

¿Cómo la estrategia denominada cuento puede favorecer la puntuación y ortografía en la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria?

¿Cómo se caracterizó el rol del docente en el estudio de caso que permitió el desarrollo y seguimiento de la estrategia el cuento para favorecer la producción de textos escritos?

Estas preguntas de investigación dieron lugar al planteamiento del propósito de la misma.

Propósito

Esta investigación cualitativa con estudio de caso se realizó con la finalidad de analizar e interpretar la estrategia del cuento, para favorecer la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria en una escuela urbana.

Para clarificar conceptos, se consideró a la estrategia de la escritura de un cuento como lo explicó DeVoz y Puello (2015)

Los cuentos constituyen una valiosa estrategia pedagógica y didáctica en la educación infantil, dada su relación con los diversos contextos en los que se desarrolla cotidianamente el niño, por ello propicia el establecimiento de procesos educativos pertinentes y significativos. El cuento es fundamental en la mediación pedagógica, que le facilitan al profesor interactuar y orientar a los niños en un ambiente, caracterizado por la fantasía y la lúdica. (p.30). En lo que se refiere a los textos escritos, éstos se conceptualizan como un proceso cognitivo que consiste en traducir el lenguaje representado en un discurso escrito coherente, atendiendo a los contextos sociales y

comunicativos determinados; también tienen en cuenta que es una actividad dialógica puesto que en el proceso de escritura convergen, pluralidad de discursos o voces y, de este modo, en un texto se entrecruzan el pensamiento del escritor y otros textos que son previos. (Rodríguez, 1998, p. 246).

Conceptos que estuvieron presentes en el desarrollo de la investigación y que fundamentaron las categorías identificadas, así como la interpretación de éstas.

Capítulo 2: Revisión de la literatura

Para entender y orientar acciones en el aula para resolver el problema de la escritura de textos con base en la producción de cuentos, se profundizó en la teoría producida en torno a ese tema. Así, en el presente capítulo se abordan algunos elementos teóricos que fundamentan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en educación primaria.

Enseñanza de la escritura en la escuela primaria

La investigación relacionada con la enseñanza de la escritura, desde perspectivas cualitativas, resalta la importancia del proceso didáctico de ésta como un recurso comunicativo. En diversas investigaciones se describen los contextos de esta acción

Rubiano Albornoz (2012) señaló que la enseñanza de ésta se caracteriza por estar “centrada en el control del aula, razón por la cual la mayoría de las veces la “alfabetización” se sucede en forma individual, con cuadernos de ejercicios repetitivos y un libro único para enseñar a leer” (p.330). Aspectos que están presentes en la problemática que se identifica en la enseñanza de este proceso. La presencia de prácticas monótonas, carentes de reflexión que se realizan de manera mecánica, a solicitud del docente han propiciado debilidades en la escritura como práctica social.

Enfoque de la producción de textos en el programa de estudios de educación primaria

En el programa de estudios de español para los seis grados de educación primaria (Secretaría de Educación Pública, 2011) se establecen los objetivos y el enfoque que orientan la funcionalidad de la lectura y la escritura. Allí, se señala la

importancia de dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana mediante la lectura y la escritura como dos maneras de comunicarse. Por ello, se señalan los fundamentos que deben orientar ese proceso en la escuela, en donde destaca la consideración de que, debido a que en el mundo actual gran parte de la comunicación se realiza a través de la lengua escrita, en su abordaje se debe trabajar con múltiples ejemplos y situaciones en los que vive diariamente el alumno relacionados con la lengua escrita, para propiciar que los observe el alumno e identifique las letras y su significado mediante la lectura. Esta norma se basa en el aprendizaje situado, tendencia representativa de la teoría sociocultural, desarrollada en oposición a la psicología cognitiva, ya que sostiene que el conocimiento situado “es arte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz Barriga, 2003, p. 2).

En ese sentido, la tarea del profesor es un proceso que consiste en centrar las prácticas en actividades significativas y propositivas; como señaló Hendricks (citado por Páramo, Hederich, López, Sanabria y Camargo, 2015), el aprendizaje ocurre al momento que el alumno se involucre, en su proceso de aprendizaje, en actividades que les planteen retos surgidos de una realidad vivida.

Se hace énfasis en la producción de textos como una herramienta para la interacción social que según la SEP (2011) en el Plan y Programas de Estudio para tercer grado “con el propósito de apoyar a los sujetos de investigación en el desempeño de estudios, para que puedan expresarse oral y por escrito en un lenguaje formal y académico” (p. 26).

Desde este tratamiento la educación y en este caso el investigador buscó encauzar a los sujetos de investigación a leer y escribir para aprender y compartir

el conocimiento de manera clara y congruente con las normas de redacción.

El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura

Actualmente existe un problema en la relación entre estos dos elementos, lo cual indica que el alumno no puede comprender lo que lee y en ocasiones hasta relacionar lo que escribe con las ideas previas que posee sobre el mensaje que quiere transmitir. En la forma tradicionalista se acostumbraba a enseñar a leer rápido y claro sin dar tanta importancia a la comprensión sobre lo que se leía.

Aguerrondo (2009), señaló que

la educación y específicamente a los sistemas escolares, como los espacios institucionales de la sociedad para la generación y la transmisión del conocimiento que la sociedad estima como “válido” para su crecimiento y reproducción. La escuela es la encargada de la transmisión del conocimiento complejo o sea de los modos de la ciencia que no se adquieren por la interacción con otros grupos socializadores. (p. 2).

En lo que respecta a las prácticas de la comprensión lectora según Cassany (2006) plantea que hay tres concepciones sobre la lectura: la lingüística, la psicolingüística y la sociocultural. Conceptualizaciones que han estado presentes en los diseños curriculares de la educación básica. La concepción lingüística propone que el significado se encuentra en el texto; así, “leer es recuperar el valor sistemático de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido surge de la suma del significado de todos los vocablos y oraciones” (p. 25). La concepción psicolingüística plantea que el significado no está solo en el texto sino también en la mente del lector, de tal forma que “leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También

requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas reformular, etc.” (p. 32). Finalmente, la concepción sociocultural plantea que “leer no es solo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades cognitivas. Considerada como una práctica cultural inserta en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales” (p. 38), de forma que al leer se hace necesario recurrir a los aspectos cognitivos, pero también a todo el conocimiento sociocultural para poder comprender el texto. Esto conlleva al planteamiento: que aprender a leer en forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar. Es cierto que esto tomará más tiempo, pero dará la seguridad de saber que el alumno está comprendiendo lo que lee.

En muchas ocasiones se considera que se debe aprender primero a leer rápido, antes de que inicie a comprender pues esto vendría después. Pero se ha comprobado que una vez que se inicie un hábito en lectura es difícil corregirlo, así el docente se enfrenta a que el problema ya no es enseñar a los niños a leer y escribir, sino a comprender, reflexionar y aplicar lo que está aprendiendo a la vida cotidiana, Paredes (como se citó en Del Valle, 2012) señaló que

Lo que sí es necesario tomar en cuenta es que si el estudiante no domina la técnica de descodificación y no puede hacerla de forma automática, sin pensar, es decir, si no comprende lo que lee, no podrá adquirir el hábito lector. (p. 22).

Actualmente, los programas de estudio de educación básica, en la asignatura del español señala que la enseñanza de la lectura implica diferentes

procesos mentales que se van adquiriendo conforme se estimula esta actividad; según la Secretaría de Educación Pública (2011).

- 1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse.
- 1.2. Infiere el contenido de un texto a partir de los índices, encabezados, títulos y subtítulos.
- 1.3. Comprende la trama y/o argumentos expuestos en los textos.
- 1.4. Identifica las características generales de los textos literarios, informativos y narrativos, considerando su distribución gráfica y su función comunicativa.
- 1.5. Distingue elementos de la realidad y de la fantasía en textos literarios.
- 1.6. Identifica los textos adecuados y los fragmentos específicos para obtener, corroborar o contrastar información sobre un tema determinado.
- 1.7. Plantea preguntas para guiar la búsqueda de información e identifica fragmentos del texto para responder a éstas.
- 1.8. Investiga, selecciona y organiza información para comunicar a otros, acerca de diversos temas. (p. 18).

Para ello, el alumno deberá leer una variedad de textos que le permita elegir el texto de preferencia y con ello se favorezca el hábito lector. En la escuela primaria se ha buscado atender estos procesos mediante la capacitación de los profesores, asegurándose que comprendan los propósitos generales de los programas de español en la educación primaria, de propiciar en los alumnos el desarrollo de la competencia educativa, es decir, que aprendan a utilizar el

lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales. En planes de estudio (2011) se señaló que

A lo largo de la Educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos. (p. 36).

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los profesores desarrollen confianza, seguridad y actitudes favorables para la comunicación oral y escrita en cualquier producción que estos realicen, sin que se les haga reclamo alguno por los errores o fallas que se cometan durante este proceso.

De lo anterior se desprende el argumento que la sociedad actual requiere el perfeccionamiento de capacidades intelectuales determinadas, alta destreza de interpretación lectora y de expresión escrita, toma de decisiones ante diversos problemas, indagación y elección de información, como un instrumento fundamental para plantarse los desafíos de la actualidad y del futuro contiguo. Las destrezas expresivas y la tendencia lógico matemático son una precedencia para el sistema educativo mexicano cedida su categoría como ejes vinculadores del curriculum de educación primaria vigente.

Según Cassany (1994) es preciso que el profesor le enaltezca sus logros y avances y lo inciten a desarrollar sus propias estrategias para la producción oral y escrita de textos, con intenciones y propósitos diferentes, en distintas situaciones comunicativas dentro y fuera de la escuela primaria respetando las variables

sociales y regionales del habla distinta de la propia. Además, que sea capaz de planear la redacción de un texto empleando procedimientos de selección de tema, el propósito, tipo de texto y los destinatarios a quienes lo quiere dirigir.

Es importante que tenga la iniciativa propia de entregar un trabajo limpio y sin errores en su redacción, para esto el alumno debe aprender a corregir sus borradores para que tenga una perspectiva de cómo se verá mejor su trabajo si le falta algún elemento ilustrativo, párrafos descriptivos, subtítulos, relaciones entre ideas e hilación entre párrafos; sin dejar la ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza para la elaboración de la versión final y la publicación del texto. Con esto se pretende dar cumplimiento a la misión educativa de la escuela primaria, del diseño de estrategia didácticas enfocadas en convertir a los alumnos en miembros activos y analíticos que reflejen sus puntos de vista, capaces de resolver problemáticas propias la lectura. Así mismo, se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen, practiquen y disfruten de la lectura como forma de recreación, además, formen sus propios criterios de preferencia y de gusto para que pueda posteriormente formar habilidades para buscar, seleccionar, procesar y emplear información (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Pareciera fácil de explicar y enseñar a los alumnos pero como señaló De Castro y Correa (2012), cuando éstos no tienen un antecedente bien cimentado es ardua la tarea que se empieza para lograr un buen resultado y sobre todo para que el alumno comprenda y reflexione acerca de la importancia de apropiarse de estas pautas al escribir para que sus mensajes sean entendidos y aceptados favorablemente, no únicamente por el maestro quien es la autoridad más cercana; sino también para sus propios intereses en los demás grados que le faltan por

cursar, y más adelante en su vida futura.

La producción de textos escritos

La necesidad de escribir en el ser humano surgió a lo largo de miles de millones de años cuando sintió el deseo de plasmar sus ideas en algo que se pudiera ver y tocar por los demás miembros que conformaban su grupo, también contribuyó a la manera de contar la historia de la humanidad de una manera diferente a como la conoceríamos actualmente. Sin embargo, los sistemas de comunicación que emplearon en sus inicios no eran del todo explícitos, como lo puede ser ahora la escritura mediante grafías, pues cada quien tiene sus ideas al interpretar los mensajes como más le parezcan. Pero una cosa si es verdad, es que hasta ahora, es uno de mayores avances que el hombre ha podido consolidar a lo largo de su existencia en este mundo a través de sus múltiples variaciones de culturas ricas en significados.

Con el paso del tiempo los alumnos van aprendiendo a reflexionar el sistema de la escritura de acuerdo con sus necesidades y van adquiriendo nociones de gramática que los hace madurar al hablar sobre la forma y uso del lenguaje oral y escrito, como un recurso para mejorar su comunicación.

Esta necesidad de comunicación con los otros, de otra manera que no sea oralmente, amplió las fronteras de la comunicación al permitirnos expresar sentimientos, ideas y emociones más allá de una emisión sonora. La escritura no se limita a la simple transmisión de mensajes entre dos personas pues sirve a muchos propósitos y servicios, desde un pequeño recado, una carta elaborada a un familiar o a una institución prestigiada para solicitar empleo, establecer leyes que rigen a los pueblos, datos que se registran para la organización de información

importante sobre personas, hasta las obras que se leen y permiten viajar a lugares remotos que sólo existen en la imaginación.

Cassany (1989) hace mención de que “es necesario enfocar el análisis de la escritura desde un punto de vista psicolingüístico, en el sentido de que en ella intervienen tanto procesos psicológicos como lingüísticos” (p. 12). Es decir que el alumno para poder aprender la manera convencional del sistema de escritura y que lo pueda aplicar en las situaciones que considere necesarias y de forma correcta, necesita poseer un desarrollo mental adecuado a su edad y un desarrollo óptimo de sus capacidades motoras que le permitan pensar, crear, seleccionar información, planear lo que quiere escribir para que pueda desarrollar las ideas que quiere plasmar, así como decidir la utilización del lenguaje que implementara (coloquial o formal) para que su texto sea fácil de comprender para el lector y de esta manera pueda iniciarse como un productor de textos. De igual forma expresó que se debe enseñar la escritura como una forma independiente del código oral. En ese caso la forma hablada de la comunicación se aprende de una manera inherente con la experiencia y convivencia que tiene el individuo en la sociedad y de acuerdo con sus modos y variantes regionales.

En cuanto a la escritura, existe una serie de mecanismos como lo son la ortografía, la puntuación, los conectores, estructura, nociones de espacio, tiempo, causalidad, una larga lista de consideraciones para la producción de textos que al alumno le toma años aprender, y no me refiero simplemente a los años de primaria, también a los que transcurrirán a lo largo de su desempeño profesional.

A lo anterior se alude lo siguiente, según Gómez Palacio (b) (1995) una de las tareas básicas en el trabajo docente para desarrollar a los niños como

productores de textos consiste en enfocarse a propiciar la evolución de estas nociones (espacio, tiempo, causalidad) mediante la reflexión sobre hechos o situaciones cotidianas y sobre las producciones orales con las cuales se enuncian, para pasar después a analizar la forma de plasmar esas ideas por medio de la escritura. Situaciones sencillas como llegar al salón de clases y pedir a los niños que digan la fecha del día ayuda a entrar en un proceso de análisis en el pensamiento del alumno para poder responder correctamente a lo que el maestro le está solicitando. Una vez que él haya dominado favorablemente estas nociones podrán asociarse los hechos del pasado con las ideas que tiene y de una manera que encuentre relación sobre lo que escribe en tiempo y forma adecuadamente.

A partir de estas ideas, se puede deducir que la producción de textos representa un reto para el grupo escolar cuando, éste no posee las bases de la escritura para que el niño, que está en tercer grado, pueda aplicarlas eficientemente de acuerdo con su nivel cognoscitivo y con el que se supone que debió llegar a este grado. Por lo tanto, la producción de textos escritos se puede considerar como un proceso del desarrollo general del niño, y de las oportunidades que se le brinden para que vaya descubriendo las características y formas de la expresión escrita. El proceso anterior se facilitará en la medida en que el niño haga viva la necesidad de escribir y descubra las innumerables aplicaciones y utilidad de dicha actividad (Gómez Palacio, (a) 1995). El docente a través de actividades podrá desarrollar en los alumnos un avance en el dominio de su pensamiento reflexivo sobre lo que necesita escribir.

En cada sesión de clases se presentan las oportunidades que el maestro debe aprovechar para practicar la producción de textos y brindarle al pupilo una

constante atención en este ámbito y no únicamente cuando el programa señale que se deba trabajar el taller de escritores, que es cuando los docentes prestan atención a estas situaciones que sin darse cuenta son el origen de los problemas para que el niño no haya podido comprender lo que lee y mucho menos ser capaz de producir escritos de manera independiente sin modelo alguno.

Jáuregui (2000) señaló que el complejo proceso de escribir significa mucho más que no cometer errores de ortografía. Un escritor competente deberá tener en cuenta, en primer lugar, las unidades básicas de la escritura: progresión temática, coherencia, cohesión, sintaxis, léxico. Y seguirá ciertas estrategias de escritura que le permitan producir un texto aceptable: selección de asunto, análisis y comprensión de un tema designado, búsqueda de información, selección y organización, planeación, desarrollo de borradores, consultas modificaciones, legibilidad, puntuación y versión final.

De Castro y Correa (2012), argumentaron que cuando el docente se encuentra enseñando en un grado inferior la principal preocupación que enfrenta es cómo enseñará a leer y escribir a los alumnos, por el ciclo escolar transcurren una variedad de estrategias que se apoyan en ejercicios que servirán de apoyo para adquirir el código escrito. Algunos ya tendrán conocimiento de los sonidos de cada grafía, otros podrán formar palabras sencillas y la gran mayoría tendrá que iniciarse en este mundo letrado que podrá resultarle difícil.

Los niños aprenden muy fácil a hablar, pero cuando se trata de escribir, es diferente, las formas que se manifiestan en las letras implican que el alumno tenga un dominio de sus capacidades motoras finas y de un desarrollo mental adecuado que le permita analizar la secuencia que debe seguir para formar palabras y que

estas transmitan mensajes cortos en forma de oraciones. Posteriormente se les presentarán las reglas ortográficas que debe seguir al producir textos de más cantidad de palabras, como coherencia; que las palabras tengan relación en tiempo y espacio, el propósito del escrito, a quien va dirigido, que lenguaje empleará y más adelante aprenderá a buscar información, clasificarla, seleccionarla para aplicarla y revisar lo planeado las veces que sean necesarias para detectar errores y corregirlos para su presentación final.

Estrategias didácticas para la escritura de textos

Actualmente la educación está sostenida en una concepción constructivista del aprendizaje, sustentada en que no basta la información presentada al alumno para que la aprenda, sino que es necesario que la construya mediante la experiencia interna, por eso es importante que el docente tenga en cuenta las concepciones de los infantes, tanto las que poseen antes de que comience la transmisión de conocimientos como las que irán generando durante este proceso.

La finalidad de esta postura según Coll (como se citó en Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas, 1993)

es que la educación que se imparte en las instituciones educativas debe promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista. (p. 4).

Es decir que el docente debe ayudar al alumno en lograr esa maduración

intelectual, mediante la identificación de intereses, necesidades y motivaciones que necesite el escolar.

El profesor tiene como autoridad y único responsable del grupo ver que los contenidos curriculares, estén orientados a que los alumnos aprendan contenidos significativos, de valor personal, social, intelectual y afectivo.

Por lo anterior, las actividades para el profesor, dentro de las que deberá buscar información, organizar y distribuir el conocimiento, mediante el diseño y promoción de estrategias de aprendizaje en el grupo, promoviendo una interacción cooperativa y provechosa entre el docente y los alumnos. Teniendo la mente clara en cuanto a la mejor forma de educar, se plantea como objetivo a corto plazo lograr un avance inicial primeramente en el acopio de la habilidad para producir textos, dando la libertad necesaria y adecuada para que el alumno produzca trabajos escritos que satisfagan las necesidades curriculares en la primaria, y sea independiente de hacer, lo cree sin temor a equivocarse o desagradar a los demás por sus ideas.

Cassany (1993) argumentó que

en la fórmula de guía-cooperación, la responsabilidad queda repartida, porque el alumno asume la tarea de reformular el texto. Pero no nos engañemos en ambos casos quien está dirigiendo el proceso de trabajo es el maestro. Éste lee el texto, decide cómo debería ser (a partir de sus conocimientos o de lo que piense que debe ser un escrito ideal) y da instrucciones o corrige personalmente. (p.11).

De acuerdo con la cita anterior el trabajo debe ser compartido, ambos factores son interdependientes, pues el docente no puede trabajar sin los alumnos

y éstos necesitan de él para que les proporcione apoyo y seguridad en lo que estos desempeñan.

Castillo y Pérez (1998) hicieron énfasis en que no tiene sentido un equipo de futbol de primeras figuras (técnicas) jugando al futbol sin orden ni concierto, sin un entrenador de categoría que los coordine (estrategias). Y éste poco podría hacer si los jugadores con los que cuenta apenas pueden dar algo de sí, serían los alumnos, quienes poseen las técnicas para realizar el trabajo. Cada alumno es especial e imprescindible para lograr el éxito del trabajo en equipo, siempre que exista coordinación y una guía con suficiente experiencia. En este caso, sería el docente quien decidirá qué es lo mejor para los alumnos de acuerdo a las posibilidades de éstos y siempre que los medios y estrategias sean en relación al tema de estudio.

Riding y Rayner (como se citó en Lozano, 2011) definió como “una estrategia de aprendizaje es una herramienta cognitiva que un individuo utiliza para solucionar o completar una tarea específica que dé como resultado la adquisición de algún conocimiento” (p.17). En otro concepto más explícito se puede identificar que al hablar de estrategias se refiere a un conjunto de actividades (pensamientos y conductas) utilizadas por las personas para facilitar la construcción de conocimientos en alguna situación específica de aprendizaje. (Secretaría de Educación Pública, 1999).

Por lo que, todos aquellos procesos y recursos que se emplearon para que los alumnos construyan el conocimiento, mediante diversas actividades, se pueden llamar estrategias. Estas son variadas y enfocadas a diversas necesidades de aprendizaje en particular. Para fomentar y reforzar la producción

de textos en la escuela primaria existe una gran gama de acciones que se pueden llevar a cabo con los infantes dedicando el tiempo necesario para ver los resultados esperados por el docente.

Entre las actividades que podrían servir para este objetivo se puede citar: la lectura y la comprensión de textos, la memorización de fragmentos literarios, la copia, el estudio de las reglas gramaticales, la comprensión oral, etcétera. Todas ellas son prácticas habituales en la en la redacción de la lengua e incluso en la vida cotidiana, claro sin un enfoque o propósito de estudio.

La escritura de textos en la educación primaria

La comunicación es uno de los principales motores que mueve a la humanidad en sus distintas sociedades y grupos, diferenciándose entre los mismos por las variantes gramaticales y de lenguaje característico de su cultura e historia nacional y personal. De alguna o de otra manera cada quien ha encontrado su forma de integrarse al mundo inventando sistemas de lenguaje que ayuden a satisfacer las necesidades sociales de cada individuo.

En relación al aprendizaje del lenguaje, en específico de la escritura, los alumnos durante su desarrollo van analizando y asimilando la forma del habla que existe en su familia y lo cual le ayuda a comprender que para hacerse notar dentro de ese círculo social y para atraer la atención de las personas a su alrededor tendrá que aprender a pronunciar las palabras y posteriormente a elaborar oraciones que expresen mensajes comprensibles para los demás.

Antes de esto, el niño aprende el lenguaje desde muy pequeño y lo aprende rápido, ya que entre cuatro y cinco años aproximadamente, casi domina su lengua materna, lo suficiente para relacionarse con personas adultas y de su misma edad.

Las palabras utilizadas en esta temprana edad equivalen a frases y oraciones que después irán adquiriendo formas verbales más complejas que van desde la distinción del número y género hasta las distintas formas verbales.

Esta capacidad innata de aprender la lengua no es, desafortunadamente, igual de conseguir con la escritura. El aprendizaje de la escritura es una actividad que implica una entrada de información extrínseca, pues como lo indicó Cassany (1993) “el código no nace con nosotros almacenado en el cerebro, sino que lo absorbemos del exterior. Podemos tener o no la capacidad innata para adquirirlo, pero los conocimientos lingüísticos vienen del exterior” (p. 50), es decir, que lo que el alumno aprenda en la escuela acerca del código de la escritura dependerá de su capacidad cognitiva para asimilar la nueva información que se le está presentando y también de la manera en que lo aplica para resolver sus necesidades diarias en la escuela y en el hogar.

Como lo puntualizó Piaget (como se citó en Shaffer, 2000) en su teoría del desarrollo cognitivo:

En la etapa de las operaciones concretas, aproximadamente entre los siete y los once años, los niños comienzan rápidamente a adquirir operaciones cognoscitivas (operación mental interna) y aplican estas nuevas e importantes habilidades cuando piensan sobre los objetos, situaciones y sucesos que han visto, escuchado o experimentado de alguna otra manera. Esta etapa le permite al niño modificar y reorganizar sus imágenes y símbolos para llegar a una conclusión lógica. (p. 21).

Durante ella, el alumno comprenderá mejor los conocimientos y progresará más allá del pensamiento literal (o crítico), que según Lara (2012) “permite

procesar y relaborar la información que recibe, dispone de una base de sustentación de sus propias creencias, posibilitando una actividad intelectual” (p. 88). Es decir que ahora será capaz de reflexionar, actuar lo que aprende y elaborar sus propias conclusiones acerca de lo que le rodea.

De acuerdo al desarrollo cognitivo, el alumno usa los signos del alfabeto para representar palabras, posteriormente descubrirá las características de las letras, entonces empezará a escribir palabras con una, dos o más letras para representar sílabas. Es uno de los primeros pasos que lo llevará a descubrir los sonidos de las grafías y a representarlos.

Marzano (como se citó en Lara, 2012) afirmó que para desarrollar pensamiento crítico es pertinente seguir ocho actividades para estimular el tipo de razonamiento:

Comparación: identificación y articulación de semejanzas y diferencias entre cosas.

Clasificación: agrupar objetos en categorías en base a sus atributos.

Inducción: inferir generalizaciones o principios a partir de la observación o del análisis.

Deducción: inferir consecuencias que se desprenden de determinados principios o generalizaciones.

Análisis de errores: identificar y articular errores en el propio razonamiento,

Elaborar fundamentos: construir un sistema de pruebas que permita sostener aseveraciones.

Abstraer: identificar el patrón general o el tema que subyace a la información.

Analizar diferentes perspectivas: identificar y articular el propio punto de vista con el de los demás. (p. 89).

Actividades que se realizan cotidianamente para argumentar, o averiguar algún suceso y/o resolver problemas de la vida diaria. Ante ello, se hace necesario que el docente promueva actividades que favorezcan los estilos de aprendizaje de cada alumno y con ello se desarrollen habilidades lingüísticas

Al respecto Alonso, Gallego y Honey (como se citó en Gutiérrez, 2018) manifestaron que

los alumnos deben “aprender a aprender” y consideran que “los profesores deben reconocer las diferencias individuales de sus alumnos para personalizar su educación tratando de que sus preferencias en cuanto a los Estilos de enseñanza no influyan en los estilos de aprendizaje de los alumnos. (pp. 209-210).

Los estilos de aprendizaje representan en la educación actual un instrumento sumamente necesario para favorecer el procesamiento de la información en los alumnos.

Cuando un niño escribe, su pensamiento entra en un proceso, según Díaz Barriga (2006) “desde una perspectiva constructivista sociocultural, se asume que el alumno se acerca al conocimiento como aprendiz activo y participativo, constructor de significados y generador de sentido sobre lo que aprende” (p. 4), es difícil a veces para ellos, y estresante, observar una serie de dibujos que intenta trazar lo más parecidamente a como lo escribe el docente; que tiene que revisar y repasar una palabra tantas veces como sea necesario para que pueda estar convencido que no falta nada y que está expresando algo con lo que acaba de

escribir. El método de ensayo y error es lo más favorable para que se dé cuenta de las faltas que comete e intente superarlas en cada trabajo que realiza.

Dificultades de los alumnos para escribir textos

Existen una serie de situaciones que impiden que el trabajo en el aula se lleve a cabo de forma satisfactoria, se observan casos en los que la mayoría de los agentes que componen el aula presentan problemas en la redacción de los textos que se escriben y no se refiere a trabajos como los de taller de escritores, sino a las tareas que se realizan diariamente en las clases cuando se escribe en el pizarrón, los alumnos pierden el renglón, el tamaño de las letras, no se percatan de los errores que comenten al escribir las palabras en las oraciones y no terminan las actividades propuestas porque aun escriben lento, pues no se han acostumbrado a copiar frases completas, algunos alumnos copian fragmentos de palabra o palabras aisladas.

Según García Sánchez (1995)

Se trata de una dificultad significativa en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la escritura. Este trastorno no se explica ni por la presencia de un retraso mental, ni por insuficiente escolarización, ni por un déficit visual o auditivo, ni por la alteración neurológica. La gravedad del problema puede ir desde problemas en el deletreo, hasta errores en la sintaxis, estructuración o puntuación de las frases, o en la organización de párrafos. (p. 203).

Situaciones ante las que el docente debe estar alerta y atender de manera inmediata para favorecer el proceso de escritura de acuerdo con lo expresado en las normas para ello. Se recomiendan diversos pasos que se deben seguir para

ser un buen escritor, como planificar, releer mientras escribe y lo que haya redactado, corregir, revisar y retocar el texto para detectar problemas de ortografía y gramática. (Cassany, 1994). Es lo que se debe aprender a hacer al momento de escribir, puede variar el orden del proceso, se debe realizar para ofrecer un trabajo favorable en cuanto al mensaje que se desea transmitir siempre tomando en cuenta el tipo de lector al que se dirigirá para no perder la idea general de trabajo.

Al respecto, Buyse (2006) señaló que

En esta nueva era de la enseñanza, caracterizada por la mayor cantidad y disponibilidad de conocimientos e instrumentos, en contraste con la disminución de las horas de contacto en las carreras académicas, al profesor actual se le convierte cada vez más en el 'coach' de unos procesos interactivos y comunicativos, encaminados a instruir a los 'usuarios' en el autoaprendizaje asistido de estrategias y actitudes de autoformación para toda la vida. (p. 1).

El avance de la redacción de textos se puede hacer en conjugación con la previa lectura, con esto es más fácil que el alumno vea su trabajo concluido con apenas unos renglones, debido a que en muchos casos no recuerda algún dato sobre el tema que escribe, y así utiliza toda la información que tiene o simplemente tiene muy pocas representaciones sobre un tema determinado y necesita escribir para desarrollar y crear ideas nuevas.

Por lo expuesto, el alumno debe poseer habilidad de comprensión lectora para que de este modo pueda facilitársele el escribir y detectar las ideas principales de los textos que lee, asimilar la información y aplicarla en su trabajo para que pueda ampliarlo, mejorarlo y ejercitar su imaginación con lectura libre.

Capítulo 3. Método

El presente trabajo de investigación se desarrolló con el enfoque cualitativo, con estudio de caso. En este capítulo se describen los diferentes elementos que identifican la forma con la que se llevó a cabo la investigación. Primero, se abordó el enfoque y la estrategia de indagación con que se desarrolló este estudio. Enseguida se describen los sujetos que participaron en la investigación y las características del contexto. Posteriormente se describe el procedimiento de la investigación y finalmente, se definió el procedimiento utilizado para analizar los datos y las acciones realizadas para mantener el anonimato de los participantes y respetar con ello los aspectos éticos.

Enfoque y estrategia de investigación

Dadas las características de la investigación se seleccionó el enfoque cualitativo, como señaló Creswell (2009). Este proceso de investigación involucra la recolección de información del contexto del grupo de alumnos de la escuela de estudio, con las condiciones en las que desarrollan su actividad escolar, característica fundamental de este enfoque de investigación en la que los participantes no son separados de su propia experiencia y condiciones.

Se utilizó el estudio de caso, ya que permite informar sobre el estado de un proyecto o proceso de uno o más individuos, e informar sobre el estado de un proyecto o proceso de uno más individuos, en donde los investigadores recolectan información detallada, usando una variedad de procedimientos (Creswell, 2009). Este método le permitió al investigador entender un modo de enseñanza en el que los alumnos aprenden sobre la base de experiencias y situaciones de la vida real, permitiéndoles así, construir su propio aprendizaje en un contexto que los

aproxima a su entorno.

Vizer (2003) señaló que

el único objetivo de la ciencia debe ser llegar a conocer la realidad, no entraría específicamente en el campo de las prácticas de las ciencias ni de la producción de conocimiento. Simplemente, el conocimiento científico y las prácticas de investigador se deben limitar a construir conocimiento como un valor autónomo en sí mismo. Pues el mismo se basa en la participación activa y en procesos colaborativos y democráticos de discusión de la situación reflejada en el caso. (p. 8).

El caso representa para el autor situaciones complejas de la vida real planteadas de forma narrativa, a partir de datos que resultan ser esenciales para el proceso de análisis. Éstas, constituyeron una buena oportunidad para que los estudiantes pusieran en práctica sus habilidades de comprensión lectora y creación de textos, que son también requeridas en la vida real, por ejemplo: observación, escucha, diagnóstico, toma de decisiones y participación en procesos grupales orientados a la colaboración.

Por otro lado, esta metodología demanda una descripción del contexto y los individuos que participan en la investigación, además sirve para conocer experiencias, prácticas que dan referencias y sirven de contraste con el problema de la producción de textos en los sujetos de estudio.

El estudio de caso fue definido por Creswell (2003) como “una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, uno o más individuos” (p. 19). El uso del estudio de caso ofrece importantes resultados e información que no puede ser encontrada por medio de

los métodos cuantitativos y que es muy valiosa para la toma de decisiones en los estudios. Con el estudio de caso se pretende encontrar nuevas evidencias o situaciones de la producción y calidad de textos en alumnos de 3er grado de primaria, la diferencia de los alumnos que se están estudiando con su universo, la formulación de nuevas teorías de la realidad social de los mismos, lo que se busca es encontrar las respuestas a preguntas en un escenario y momento dado, de ahí que no son formulaciones de verdades universales.

Esta estrategia de indagación de estudio de caso proporcionó la oportunidad de analizar e interpretar la estrategia del cuento, para favorecer la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria; éstos realizaron distintas lecturas durante las actividades de clase, posterior se hicieron preguntas abiertas para intentar medir la comprensión lectora y esto se relacionó con la calidad en la producción de textos.

Sujetos y contexto de la investigación

El grupo de participantes, fueron un grupo de 25 alumnos y alumnas del tercer grado en una escuela primaria. Cuyas edades entre 7 y 9 años, asistentes al plantel en el que se atendían en el ciclo escolar 2016-2017. Como ya se señaló, el investigador fungía como profesor responsable del aula. La escuela de educación primaria en la que se realizó la investigación es de organización completa y se encuentra ubicada en la capital del Estado de Tamaulipas. Los alumnos que acuden a ella son de un nivel socioeconómico medio, sus padres en su gran mayoría son profesionistas, el edificio escolar cuenta con una infraestructura acorde a las nuevas necesidades ya que en las aulas de los grupos superiores cuentan con tecnología de punta y pizarrones interactivos. Los alumnos

de grados inferiores acuden al aula de medios y trabajan con proyectos del programa de Red Escolar. Existe también una sala de maestros en donde se realizan las reuniones colegiadas del Consejo Técnico Escolar equipada con tecnología de punta y mobiliario adecuado. El contexto facilita la tarea escolar; sin embargo, existen algunas áreas de mejora como la problemática que se aborda en este documento.

Técnicas e instrumentos

La importancia de las técnicas e instrumentos en una investigación de corte cualitativa es de suma importancia, puesto que genera el apoyo necesario al investigador para obtener los insumos necesarios que analizarán la problemática de estudio. Como señalaron Yuni y Urbano (2014)

la elaboración de instrumentos de obtención de información es sólo un aspecto de las técnicas de investigación. Los instrumentos de recolección de datos son dispositivos que permiten al investigador observar y/ o medir los fenómenos empíricos, son artefactos diseñados para obtener información de la realidad. (p. 133).

Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron la encuesta y la observación.

Encuesta.

La técnica de encuesta según Escudero (2004) consiste “en un procedimiento que sirve para conocer la opinión de un grupo de personas sobre un conjunto de cuestiones” (p. 60). En esta técnica se utilizó como instrumento el cuestionario. Este último instrumento se eligió por la ventaja de dirigir específicamente las respuestas enfocadas en la comprensión del texto que los

mismos alumnos leían a sus compañeros en el momento de la realización de las actividades de grupo.

Cuestionario.

El cuestionario como instrumento se explica como la forma de encuesta caracterizada por la ausencia presencial del encuestador. Por considerar que para recoger información sobre el problema de estudio es suficiente una interacción impersonal con el sujeto encuestado. Esto hará que el investigador acerque el cuestionario a aquellas personas que considere puedan proporcionarle información sobre el problema que está analizando, pidiendo lo hagan por escrito (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999).

El cuestionario se define como una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado. Así, escribirá unas preguntas, las acercará a aquellas personas que considera pueden proporcionarle información sobre el problema que está analizando y les pedirá que escriban sus respuestas. (Sánchez Rivas, 2009, p.7).

El cuestionario permitió la recolección de datos que parte de un interrogatorio en el que los cuestionamientos propuestos de antemano se plantearon siempre en el mismo orden, formulándose en los mismos términos. Esta herramienta se aplicó en apego a la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado. Allí se anotaron las respuestas obtenidas. Este instrumento también fue conceptualizado por Escudero (2004) como “el conjunto de preguntas ordenadas alrededor de un tema que permite recoger y

comparar datos de forma cuantificable (preguntas cerradas) y recoger y comparar opiniones en forma ordenada (preguntas abiertas)” (p.60). La aplicación de este instrumento le permitió al investigador conocer de una manera más amplia los conocimientos previos referentes a la conceptualización del cuento, sus partes, características y la manera en cómo producirlo. Este ejercicio consistió en siete preguntas escritas en una hoja que fue entregada a cada uno de los alumnos. Los cuestionamientos fueron diseñados por el propio investigador y todos giraron en torno a la estrategia; ¿sabes qué es un cuento? ¿cuáles son las partes del cuento? ¿cuáles son las características del cuento?, ¿cuáles son los cuentos que has leído? ¿dónde encuentras los cuentos que has leído? ¿cuáles son los cuentos que más te han gustado? y ¿te gustaría escribir cuentos? en el momento en que el investigador recabó la información constató la curiosidad por parte de los sujetos de estudio por adentrarse a trabajar con la estrategia del cuento (ver Apéndice A).

Observación.

La técnica de observación, como señalaron Rodríguez, Gil y García (1999), “permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce” (p. 259). Por esta razón se eligió, ya que entre sus ventajas está el que se puede obtener la información directamente de los participantes y profundizar en ello hasta obtener la información necesaria para la investigación. De la técnica de observación se utilizaron los instrumentos: (a) registro de observación videograbado y (b) diario de campo.

Registro de observación videograbado.

Es un instrumento de fácil recolección de datos, que se aplica sin la necesidad de perturbar o cambiar el ambiente del salón de clase (Creswell, 2009).

También la observación se muestra como un método esencial en la investigación, cuando una persona o un grupo de estudio tienen dificultades, porque se sienten incómodos ante una persona que les pregunta sobre determinadas conductas difíciles de explicar (Creswell, 2009).

Se utilizó el registro videograbado que permitió obtener datos directos de la realidad (Creswell, 2009), en este caso, la aplicación del cuento como estrategia para favorecer la producción de textos en alumnos del tercer grado de educación primaria (ver Apéndice B). Con él se lograron obtener datos vertidos por los participantes en las intervenciones durante el desarrollo de la estrategia. Este instrumento permitió organizar las percepciones de los participantes, en una serie de operaciones de sensibilización y de concentración de la atención, de comparación, de discernimiento, todo ello dirigido por la intención de identificar las deficiencias en la comprensión lectora y la producción de textos de alumnos de tercer año de primaria. Al final “el producto de una observación puede ser que no tenga ninguna existencia real, es una representación interiorizada, seguida de una expresión exteriorizada en lenguajes diversos (verbal, gráfico, formal, etc.) de una realidad percibida” (Posti y De Ketele, 1988, p. 19).

Diario de campo.

Consistió en el registro de observaciones cualitativas, conceptualizadas por Creswell (2009) como las acciones “en las cuales un investigador toma notas de campo en relación con el comportamiento y actividades de los individuos en el lugar de la investigación” (p. 166). Este instrumento se utilizó como diario del investigador para registrar aquellos aspectos de la cotidianidad del trabajo investigativo que pudiera tener efectos en las acciones realizadas, como las

actitudes y comportamientos de los alumnos durante la estrategia de intervención (ver Apéndice C).

Procedimiento de análisis de datos

Una de las características de la investigación cualitativa es que, aunque se estudie a pocas personas, la cantidad de información obtenida es muy grande, encontrando multiplicidad de fuentes y formas de datos. En este caso, la información recabada a través de diversos instrumentos, como cuestionario; registros videograbados y diarios de campo permitió el registro de la realidad y sus actores.

Información que una vez capturada se procedió al análisis cualitativo de la misma.

Según Rubin y Rubin (como se citó en Fernández Núñez, 2006)

El análisis de datos cualitativos es emocionante porque se descubren temas y conceptos metidos entre los datos recolectados. A medida que se avanza en el análisis de los datos, esos temas y conceptos se relacionan de acuerdo a elementos teóricos. (pasos para el análisis de datos cualitativos. (párr. 1).

Este proceso consistió en los siguientes pasos: se obtuvo la información a través del registro sistemático de notas y observaciones del cuestionario, diario de campo y registros videograbados. Enseguida, se capturó, transcribió y ordenó la información en documentos de texto enriquecido y se guardó en el software Qualrus. Con la ayuda de éste se codificó la información a través de categorías que concentraron las ideas, conceptos o temas identificados por el investigador. En la etapa preactiva, como un acercamiento a la problemática, se identificaron

las categorías, conceptualización y características del cuento; y el gusto por la lectura y escritura de cuentos. En la etapa interactiva se desarrolló la estrategia de intervención; se identificaron como categorías pensamiento creativo y producción de textos; la estructura de textos escritos, el cuento; y el uso de reglas gramaticales en la producción textos. Estas categorías se describieron y argumentaron con elementos teóricos que lograron dar significado a los conocimientos encontrados en la investigación.

El procedimiento de análisis de la información otorgó dar sentido a toda la información. Es un proceso que requirió de una continua reflexión de los datos, para generar una comprensión más profunda de los mismos, según Creswell (2009) “Requiere preparar los datos para su análisis, realizando diferentes tipos de análisis moviéndose hacia una comprensión más profunda y compleja de los datos” (p.169).

Para el análisis global de datos se aplicó la estrategia de triangulación de diferentes fuentes de datos de información con la argumentación teórica expuesta por diversos autores. Al respecto, Creswell (2009) señaló que al examinar diversas evidencias de las fuentes o grupos de estudio se pueden utilizar los resultados para construir unas justificaciones coherentes de los temas.

Procedimiento metodológico

El proceso metodológico se desarrolló mediante tres fases: preactiva, interactiva y postactiva.

Fase preactiva.

Esta fase se orientó en detectar con claridad las áreas de deficiencia como lo son la comprensión lectora y por ende la producción de textos del grupo de

estudio, con los datos arrojados por las herramientas aplicadas a los alumnos participantes, se pudo definir y establecer el problema de estudio. Una vez validados los constructos, se aplicaron los instrumentos, porque como señaló Creswell (2009), la recolección de los datos incluye, además de pasos que requieren delimitar el estudio, el usar diversos instrumentos para recabar información, que pueden ser: por medio de documentos, material visual, observaciones y entrevistas abiertas.

Se aplicó un cuestionario a los alumnos con el propósito de conocer aspectos generales de lo que conocían sobre el cuento; que tan útil les habían resultado los ejercicios de comprensión lectora y formación continua que les proporcionaron en cursos anteriores. Cada uno de los cuestionamientos sirvió para conocer los saberes previos de los alumnos.

Fase interactiva.

En esta fase el investigador orientó sus esfuerzos a la aplicación de la estrategia innovadora que ayudara, a los sujetos de investigación, a lograr el propósito establecido. La estrategia didáctica seleccionada fue la de producción de cuentos para incrementar la producción escrita en alumnos de 3er grado de educación primaria, a partir de los planteamientos del programa de estudios de ese grado. Se le denominó Escribamos cuentos divertidos (ver Apéndice D). Se tomaron como base los estándares de producción de textos escritos que se plantean en el programa:

- 2.2. Entiende que los diferentes tipos de texto requieren formas particulares de escritura, por lo que adapta sus producciones al tipo de texto que elabora.

- 2.4. Realiza las adaptaciones necesarias al lenguaje oral para producir textos escritos.
- 2.5. Ordena las oraciones de un texto escrito de manera coherente.
- 2.7. Valora la importancia de la revisión y corrección para mejorar los textos producidos y lograr su comprensión.
- 2.10. Emplea convencionalmente el uso de mayúsculas y puntuación en párrafos.
- 2.11. Emplea juegos del lenguaje para introducir elementos de humor en textos escritos con dicho propósito (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 19).

Estos estándares ayudaron al definir y aplicar la estrategia para mejorar el problema de la competencia en la producción de textos escritos identificada en el grupo de estudio. Además de ellos, se consideró que, por la edad de los alumnos, las historias narradas como el cuento, les resultan atractivas y divertidas y pueden motivarlos a escribir. Como señaló Delval (2001) “Dado que el conocimiento constituye un aspecto tan esencial para la vida de los hombres es natural que estos dediquen una parte importante de su actividad a adquirir nuevos conocimientos” (p. 14).

También se consideró que la producción escrita de un cuento ofrece la oportunidad de que los alumnos practiquen la escritura creativa, al hacer uso de su capacidad de invención y de expresión escrita a partir de su imaginación. Así mismo, se ponen en juego las competencias comunicativas que, como señaló Fraca de Barrera (2003), son una característica humana por excelencia que consiste en poner en palabras todo aquello que la imaginación proporcione.

Por otro lado, se tomó en cuenta que las habilidades de lectura llevarán a tener mejores condiciones para la producción de textos escritos y, como señaló Ferreiro y Teberosky (2005), un buen lector es aquél que encuentra el significado de la palabra escrita, es decir, interpreta el sentido que el autor pretendió darle a su escrito y lo relaciona con sus conocimientos previos; no sólo se queda en identificar y decodificar el texto, sino que lo analiza, lo transforma y lo integra a su conocimiento. Así, al escribir, se ponen en juego no sólo los aprendizajes previos sobre la estructura y normas de la lengua, sino que se ponen en juego complejas operaciones mentales en donde “se utilizan conocimientos de diversa naturaleza” (Sánchez de Medina Hidalgo, 2009, p. 3). La escritura permite a quien escribe, reflexionar sobre el propio pensamiento, organizar y reorganizar el conocimiento, a la vez que cumple con el propósito de comunicar.

Al fundamentarlo en la perspectiva constructivista del aprendizaje se consideró que, hablar de lectura y escritura desde esa perspectiva, implica concebir a los alumnos como sujetos cognoscentes, activos que construyen su conocimiento en un proceso que no es lineal, pero sí gradual por lo que en la escuela se deben incluir actividades de escritura de texto que permitan la libertad de expresión para comunicarse y que poco a poco se vayan apropiando de las normas de la escritura de la lengua, a la vez que tienen la experiencia de expresar lo que piensan, ya sea de situaciones de la realidad vivida o su realidad imaginaria.

Así mismo, se adoptó la perspectiva comunicativa o comunicacional de la lengua, en la que se propone que los alumnos participen en situaciones de escritura que se relacionen con situaciones reales (Marín, 2006). Enfoque que enfatiza el papel protagónico del alumno en la producción escrita y al profesor

como un mediador cuya tarea es crear las condiciones adecuadas para favorecer las potencialidades de los alumnos, con un interés y respeto a las características individuales de ellos. Así mismo, se orienta a un equilibrio entre las dimensiones lingüística y pedagógica (Maati, 2013).

Con la intención de favorecer la producción de textos en los sujetos de investigación, estas actividades se relacionaron con la preparación del cuento de autoría propia del alumno. Cada una de esas actividades incorporaron a la creatividad, como un factor muy importante, misma que expresada por Lara (2012) la creatividad es “una capacidad y una habilidad de pensamiento, que lleva al ser humano a generar una producción original y novedosa” (p. 91). Es decir se parte de la idea de que los sujetos de investigación cuentan con una fuente inagotable de creatividad capaz de generar producciones innovadoras.

La actividad, amigos por siempre; buscaba encontrar los lazos de amistad que tienen los alumnos con sus propios compañeros, misma que se vería registrada en la creación de un cuento.

Historias locas; partía de que los alumnos escribieran cuentos de situaciones extrañas o disparatadas que pudieran ser reflejo de momentos experimentados por ellos mismos.

Mascotas preferidas; buscaba encontrar cuentos de condiciones humorísticas algo cómicas o propias de vivencias que tuvieran los alumnos con sus mascotas.

Mi héroe favorito; esta actividad propiciaba que los alumnos escribieran cuentos de personajes ficticios que para ellos fueran ejemplos por sus valores.

Fase postactiva.

En la fase postactiva la principal preocupación fue recoger, reducir y relacionar la información recogida a través de diferentes técnicas: observación participante, entrevista y análisis documental. Una vez concluido el proceso de intervención, el investigador recabó todos los datos y pormenores suscitados para registrarlos, codificarlos y analizarlos con la ayuda de un software computacional Qualrus.

Consideraciones éticas

Para que una investigación sea ética debe tener valor, lo que representa un juicio sobre su importancia social, científica o clínica; debe plantear una intervención que conduzca a mejoras en las condiciones de vida o en el bienestar de la población, o que produzca conocimiento que pueda abrir oportunidades de superación o de solución a problemas, aunque no sea en forma inmediata. Esto asegura que las personas no sean expuestas a riesgos o a agresiones sin la posibilidad de beneficio personal o social.

Para asegurar la validez científica de este trabajo se definió un propósito claro, un método de investigación coherente con el problema y la necesidad social, con la selección de los sujetos, los instrumentos y las relaciones que establece el investigador con las personas; referencias teóricas suficientes basadas en fuentes documentales y de información. Se utilizó un lenguaje cuidadoso en la redacción de este informe y respeto permanente a los sujetos que participaron en la investigación.

La posición central del diálogo en la investigación cualitativa hizo necesario atender específicamente este aspecto particular, tanto en el desarrollo del proyecto como en las investigaciones realizada.

En cada etapa de la investigación se tuvo consentimiento informado, es asegurar que los individuos participen en la investigación propuesta sólo cuando ésta sea compatible con sus valores, intereses y preferencias; y que lo hacen por propia voluntad con el conocimiento suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos. Los requisitos específicos del consentimiento informado incluyen las fuentes de información, la finalidad de la actividad, los riesgos, los beneficios y las alternativas de la investigación y la toma de una decisión libre, no forzada, sobre si es conveniente participar o no. El consentimiento informado se justifica por la necesidad del respeto a las personas y a sus decisiones autónomas. Cada persona tiene un valor intrínseco debido a su capacidad de elegir, modificar y proseguir su propio plan de vida. Es necesario buscar alternativas confiables para garantizar que las personas aceptan la participación en la investigación con todas las condiciones mencionadas.

Los requisitos éticos para la investigación cualitativa no concluyen cuando los individuos hacen constar que aceptan participar en ella. El respeto a los sujetos implica varias cosas: permitir que cambie de opinión, decidir que la investigación no concuerda con sus intereses o conveniencias y que puede retirarse sin sanción de ningún tipo; la reserva en el manejo de la información, que debe ser considerada con reglas explícitas de confidencialidad; la información nueva y pertinente producida en el curso de la investigación debe darse a conocer a los sujetos inscritos; como reconocimiento a la contribución de los sujetos, debe haber un mecanismo para informarlos sobre los resultados y sobre lo que se aprendió de la investigación; y el bienestar del sujeto debe vigilarse a lo largo de su participación, y, si es necesario, debe recibir las atenciones necesarias incluyendo

un posible retiro de la investigación.

Para cuidar el anonimato de los participantes se utilizaron códigos de acuerdo al instrumento utilizado, por ejemplo, cuestionario (CA1 y así sucesivamente, hasta el número 25 que correspondió al último alumno del grupo. Para el registro videograbado se siguió el mismo procedimiento con las letras RVA1; y para el diario de campo del docente.se utilizó el código DCD.

Capítulo 4: Resultados

En este capítulo se presentan los resultados del proceso de investigación. Se organizó en dos amplios apartados, el de la etapa preactiva y el de la etapa interactiva. En la primera etapa se presenta el análisis de la información obtenida para identificar los aspectos que afectaban el proceso lector de los alumnos. En la etapa interactiva se consideraron los datos obtenidos al desarrollar la estrategia de intervención.

Resultados de la etapa preactiva

En esta etapa de la investigación se logró un acercamiento con la problemática a través de la recopilación de saberes previos respecto a la conceptualización y características del cuento; el gusto por la lectura y de manera específica por el cuento.

Conceptualización y características del cuento.

Se consideró al cuento como un recurso, definido por Thompson (como se citó en Toledo, 2005) como “un relato de cierta longitud que conlleva una sucesión de motivos o episodios” (p. 3). El investigador se atrevió a definirlo como un relato breve, oral o escrito, que a lo largo del tiempo se ha ido adaptando al momento histórico donde se ha contado y que ha tenido un valor formativo, utilizando para ello las emociones que provoca en el que lo escucha, que puede ser niño o adulto. El cuento puede abarcar diversas temáticas, de ficción, de fantasía, de terror; pero siempre es un texto poco extenso, que con un mínimo número de palabras transmite múltiples emociones.

En el caso de los sujetos de investigación definieron al cuento como un relato breve con final feliz. Rodríguez Almodóvar (1998) señaló que un cuento

puede ser un relato maravilloso en el que aparecen hechos extraordinarios.

C.A.1: Un cuento es un relato en los escenarios se cuentan historias para poder hacer los cuentos y siempre al último de todos los cuentos siempre termina bien y todos viven felices para siempre.

C.A.3: Es un libro de fantasía o realidad que hay o no hay imágenes y está escrito por una persona.

En el cuento se relatan historias de personajes que pueden ser animales y/o personas o seres imaginarios como duendes, hadas, entre otros.

C.A.8: El cuento es una historia de personas o sujetos.

C.A.5: Pueden aparecer animales.

C.A.11: También, existen hadas y brujas.

C.A.25: El cuento es una historia de personas o sujetos.

C.A.16: Son relatos escritos de mitos o leyendas.

C.A.13: Si, es un escrito que te divierte y algunas mamás en la noche te lo cuentan para que duermas.

Todos los niños tenían un conocimiento previo de lo que era un cuento, algunos desde temprana edad lo conocían, su mamá o sus hermanos mayores les han contado un cuento, en etapas previas a la escuela primaria, el jardín de niños, les habían leído un cuento. Relatos en los que participaban diversos personajes y que narraban lo que acontecía en otros contextos. Al respecto Gillander (2007) expresó que “los niños que desde temprana edad se les familiariza con la lectura de cuentos tienen una ventaja en el aprendizaje de la lectura y la escritura” (p.105).

Los cuentos de costumbres generalmente narran la forma de vida, las costumbres y cultura de las personas; y en los que aparecen animales, éstos

adoptan conductas de los humanos y sus roles están asociados a valores como la gratitud, obediencia, fidelidad, entre otros. En este tipo de textos se lleva al lector a transitar por los ambientes que su mente recrea través de la palabra.

Trigo (1997) señaló que

el cuento representa para el niño algo así como un libro de la vida y para la vida, puesto que le ayuda, de una forma muy especial, adecuada y clara, a entender y a vislumbrar alguna explicación a muchísimos eventos y hechos que acontecen, en muchos casos por primera vez, ante sus vírgenes y atónitos ojos. (p.38).

Explicaciones que obligan a la utilización de este recurso desde una perspectiva didáctica, el cuento es una estrategia para potenciar la creatividad y estimular las prácticas de lectura y escritura.

C.A.4: Un libro es para leer y para aprender más de los personajes.

C.A.20: Si es un texto de varias hojas que son una historia escrita a mano.

C.A.2: Si, es una escritura de fantasía o de otra cosa.

C.A.14: Un cuento es para leer.

C.A.10: Es donde alguna persona en un libro escribe una historia.

C.A.19: Un cuento es para leer y estar en silencio.

C.A.2: Es un cuento es una historia.

Dentro de la estructura de un cuento existe una parte importante de los mismos denominada como características del cuento, identificados en el texto como las partes que este contiene; inicio, desarrollo y desenlace. En el inicio el autor del cuento describe los personajes y el tema que se aborda en el desarrollo del cuento, es en esa parte donde el cuento toma su clímax, su momento cúspide,

que atrapa al lector y lo obliga a leer su final. En esta última parte del cuento es donde, por lo general, los personajes encuentran la solución al problema presentado y viven felices por siempre. Al cuestionar a los sujetos de la investigación acerca de las características del cuento, todos los participantes solamente mencionaron las partes del cuento.

C.A.7: Libro escrito por un autor que escribe el principio desarrollo y final

C.A.11. Inicio, desarrollo y final, así como también los personajes y las cosas que hacen.

Piña-Rosales (2009) describe como características del cuento: (a) título que despierta el interés del lector; (b) las primeras líneas que despiertan el interés y la motivación por la lectura; (c) la historia, que son los sucesos que se narran; (d) la trama o enredo en el que ven envueltos los personajes; (e) el desenlace que narra la forma en se soluciona el problema abordado; (f) los personajes que son recreados por el autor desde la apariencia física, las pautas de conducta y las emociones vividas; (g) los puntos de vista, que consisten en los roles que asume el narrador; (h) el fondo y forma, que es el modo en que está escrito el cuento; (i) el tono y la atmósfera, que es el tiempo y espacio en el que se desarrolla el cuento; y (j) la visión del mundo en la que se refleja la forma de vida de los personajes y el contexto. Situación que evidenció la necesidad de profundizar en el conocimiento de este tipo de textos; el cuento, para conocerlo con mayor detalle y como docentes utilizarlo de una mejor manera en el aula. Sobre todo, que atienda a los principios rectores de la enseñanza de la escritura y la producción de textos.

El gusto por la lectura y escritura de cuentos.

Aprender a leer y escribir es un proceso que comienza a temprana edad, a través del uso de conductas de lectura y escritura genuinas, en el contexto familiar y en los centros educativos. Proceso que va aparejado con el interés y gusto por esta práctica social. Según Villalón, Ziliani y Viviani (2009) señalaron que

actividades de lectura compartida entre adultos y niños ofrecen un contexto adecuado para promover un desarrollo integrado de estas destrezas y conocimientos, en un nivel de complejidad lingüística y cognitiva que presenta una mayor continuidad en los aprendizajes escolares posteriores. (p. 42).

Los alumnos aprenden la lengua escrita a través de una participación activa en su entorno, en actividades de lectura y escritura compartidas con los adultos y a través de sus propias producciones; como se muestra en las respuestas obtenidas

C.A.1: Aprendí a leer en mi casa, cuando veía a mis hermanos que hacían la tarea.

C.A.5: Desde el jardín de niños, la maestra me leía cuentos

C.A.10: Jugaba con mis amigos a la escuelita y leíamos e inventábamos cuentos.... de terror

C.A.9: En mi casa me leían cuentos y luego aprendí a hacerlo y los pintaba de colores.

Desde edad temprana el alumno se familiariza con la lectura y con ello busca textos que le diviertan, como los cuentos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (NUEVO MODEOLO

EDUCATIVO) (2017) dentro de las políticas de aprendizaje a lo largo de la vida, hizo énfasis en que

Cada miembro de una familia que aprende es un educando a lo largo de toda la vida por derecho propio. Sin embargo, el valor agregado de un enfoque intergeneracional es que asegura que los miembros de la familia participen en las actividades de aprendizaje de unos y otros. Esto crea un entorno de mutua motivación y aspiración que puede tener un efecto positivo a largo plazo sobre la cultura, los hábitos, la motivación, las actitudes y las pautas de aprendizaje. (p. 17).

La escuela como el espacio para la creación y recreación de la cultura, deberá promover ambientes de aprendizaje que promuevan la práctica del lenguaje, escritura-lectura como prácticas sociales. Solé (1995) propuso “talleres de creación de cuentos y textos, que constituyen un enlace formidable entre lectura y escritura” (p.6), esto encaminado a la creación de un ambiente óptimo para favorecer el desarrollo de la producción de textos en los alumnos. Todos los alumnos señalaron que les gusta leer, sobre todo textos como el cuento.

Algunos alumnos señalaron el nombre de cuento que les gusta.

C.A.18: Los 3 cerditos.

C.A.8: Cuentos de animales, como el cuervo y la zorra

C.A.5: Los de Harry Potter, porque hablan de magia

C.A.11: El de Blancanieves donde aparece la bruja y la manzana envenenada.

C.A.25: Me gusta leer cuentos que narren historias de las personas y que tengan un final feliz.

Con estas respuestas se pudo identificar que a los alumnos del tercer grado de educación primaria les gustan los cuentos en los que participan diferentes personajes como, los magos, los animales, brujas y hechizos, aspectos que se consideraron en la estrategia desarrollada en la etapa interactiva.

Resultados de la etapa interactiva

En esta etapa, se logró identificar categorías asociadas con la estructura y producción de textos escritos y el pensamiento creativo; y las actitudes y comportamientos de los alumnos ante esta actividad, con los siguientes resultados.

Pensamiento creativo y producción de textos.

En el Nuevo Modelo Educativo (Secretaría de Educación Pública, 2017) se hace énfasis en el desarrollo de habilidades socioemocionales que contribuyan a la formación académica y el desarrollo personal y social del alumnado. Habilidades que se desarrollan a partir del conocimiento de sí mismo, de las posibilidades de crecimiento personal y con ello la mejora social. Un elemento importante en estas habilidades es la capacidad del individuo para afrontar y resolver problemas; lo que exige del uso de diversos tipos de pensamiento, entre los que destaca el pensamiento creativo. Tuirán (2018) señaló que la escuela debe promover la formación de alumnos con habilidades para adaptarse a diversos contextos, con creatividad, capacidad de trabajo en equipo, entre otras.

En este caso, durante el desarrollo de la estrategia Escribamos historias divertidas, los alumnos tuvieron oportunidad de producir textos en los que la creatividad estuvo presente en diversas actividades.

D: Vamos a escuchar a su compañerito.

D: Vamos a ver.

A3: Había una vez una niña caminando por el bosque... de noche la niña estaba en una jaula y se la encuentra una bruja y la niña pensó que era una viejita....

D: Muy bien. (R. O.1)

En este relato se pudo observar que la creatividad para estructurar relatos breves se mezcló con la naturaleza y el pensamiento mágico; además se utilizaron recursos como la analogía. El alumno mezcla las vivencias personales con la imaginación para dar paso a la creatividad.

Los procesos de formación personal y de socialización se conforman en el entrecruce de conversaciones o narrativas que permiten el conocimiento mutuo de quienes se comunican. Los diferentes sistemas sociales humanos, se diferencian por las características de las diversas conversaciones que se constituyen. Nos relacionamos en la vida diaria a través de conversatorios que se insertan en su realización en nuestras corporalidades. (Maturana, 1974, p.457).

En el cuento se mezclan diversos tipos de pensamiento, sin duda, el creativo permite la estructuración del mismo y en él se reflejan los pensamientos, los conocimientos, experiencias y creencias de los sujetos.

A11: Había una vez un perro llamado Bruno que cuando era bebé lo dejaron abandonado en una caja con unos limosneros los cuales se estaban cambiando de casa la señora se llamaba Carmen y Carmen lo llevó de paseo y lo llevó con un señor que se llamaba Omar un día se separaron y Bruno se dio cuenta y se puso muy triste; al día siguiente despertó Carmen

y se dio cuenta que no estaba Bruno fue a buscar a Omar y le dejó una nota a Carmen diciéndole que Bruno estaba con él que había llegado a su casa lo limpio para cuando llegue. Llegó Carmen y Omar se dieron un abrazo y se casaron de nuevo. (R. O.3).

Se pudieron identificar experiencias previas y sentimientos emanados de relaciones entre la pareja y el contexto en el que vive el alumno. Se pudo apreciar el final feliz, característica de este tipo de textos. Además, se expresaron las emociones (interés, asombro, inspiración, motivación) y con estas ideas se estructuró este cuento.

La estructura de textos escritos, el cuento.

Para poder entrar de lleno en la organización del cuento se denominó la categoría estructura de textos escritos, el cuento; que según Mazo (2013)

El cuento ha sido concebido como un texto fácil de comprender, y su lectura ha sido utilizada como ambientación de la clase sin perseguir objetivo alguno, desaprovechando las infinitudes de posibilidades que éste puede brindar para mejorar aspectos débiles que los alumnos presentan en la producción de textos escritos. Ya que la escritura, es una de las habilidades más complejas que hay dentro de los procesos educativos, y en la escuela solo se preocupa por que los dicentes tenga buena caligrafía y ortografía dejando de lado la capacidad creativa y los procesos de composición escrita, por tanto, los docentes de humanidades mantienen en una búsqueda constante de estrategias que ayuden a disminuir las falencias que los estudiantes presentan en dicho proceso, centrándose únicamente en el buen manejo de la sintaxis y morfología de las palabras. (p. 11).

Esto permitió valorar la percepción que tiene el alumno al relacionar la posibilidad poder ir “reintegrando cuentos” y encontrando las características del cuento, siendo éstas de suma importancia; pero antes de utilizarla como una estrategia didáctica se debe conocer el entorno social, familiar, educativo y económico del educando, y relacionar un cuento acorde a su espacio y creatividad.

Es importante referir los resultados que arrojó el estudio

D: Ahora sigues tú y después tú.

A11: Había una vez un perro llamado bruno que cuando era bebe lo dejaron abandonado en una caja con unos limosneros los cuales se estaban cambiando de casa la señora se llamaba Carmen y Carmen lo llevó de paseo y lo llevo con un señor que se llamaba Omar un día se separaron y bruno se dio cuenta y se puso muy triste al día siguiente despertó Carmen y se dio cuenta que no estaba Bruno fue a buscar a Omar y Omar le dejo una nota a Carmen diciéndole que bruno estaba con el que había llegado a su casa lao limpio y dijo Omar para cuando llegue Carmen cuando llego Carmen y Omar se dieron un abrazo y se casaron de nuevo" (R. O.3).

El propiciar una lectura agradable facilitó hacer del cuento una estrategia didáctica encaminada a la producción de textos, los resultados detallan un gusto por el material literario expuesto por el investigador, observándose que entre más atractivo sea el cuento mejor es el resultado pedagógico. Actividad que propició la realización de cuentos originales, con lo que se favoreció el conocimiento innovador, no solamente basado en la memorización, si no, más bien en un aprendizaje creativo.

El cuento es una herramienta que hace que el niño, a través de su fantasía

y creatividad, formule una serie de contra preguntas y le dé respuestas según su percepción personal. Esta fantasía la relaciona principalmente con su programa favorito de televisión, caricatura o juegos del internet; donde puede encontrar una serie de videos atractivos y no rutinarios que le facilitan un aprendizaje significativo. Cabe destacar que la experiencia como investigador se verifica que los alumnos tenían como costumbre transcribir de manera directa del libro, es decir un aprendizaje mecanizado y monótono. La participación del investigador se basó en hacer del cuento algo atractivo que el niño reflexione y lo aplique en su medio y no solamente copie de manera directa lo escrito en algunas obras. Es importante citar que el avance tecnológico de la internet está suscitando un aprendizaje ya no basado en la lectura ni escritura más bien a través de videos o juegos interactivos, dejando de lado el aprendizaje tradicional. Es aquí donde el investigador debe tener la habilidad para hacer de estas herramientas tecnológicas un factor de cambio en pro de hacer del alumno un agente de cambio que le permita producir textos.

D: Sí.

D: A ver silencio total.

D: Vamos a escuchar a su compañerita.

A19: Iba corriendo.

D: Un poco más fuerte.

A19: Que ella se iba y la niña llora y le dice su mamá no tienes que llorar, su mamá le dijo vete a dormir, el día siguiente quiere ser una super chica.

D: Muy bien.

D: Vamos a escuchar a su compañero.

A5: Profe ¿así o más?

D: Más.

D: Ahorita silencio para escuchar a su compañero.

D: Vamos a escuchar.

D: Vamos a escuchar a su compañero.

D: Carlos.

D: Enséñeles el dibujo.

A3: Profe él no lo dibujó.

D: Pero lo coloreó usted también lo dibujó.

D: Entonces guarden silencio.

D: Vamos ahora a escuchar a su compañera Monserrat.

A17: Yo.

A6: Yo.

D: Ssssh Yosua.

A2: Había una vez.

D: Silencio.

A2: Que quería en sus sueños se hicieron realidad todos los días pensaba en el estado en que quisiera que viniera....

D: Un poco más fuerte.

A2.- Eran unas hermosas aves que vino y se convirtió en una, era como un sueño hecho realidad y el hada y entonces vino y le dijo que tenía que vivir y entonces empezara a pelear.

D.- Y el dibujo? Ok, todavía no lo terminas. (R. O4).

Se identificó que la estrategia innovadora utilizada por el investigador, la

cual se basó en presentar al niño una caricatura de personajes (súper héroes) del momento, a través de la técnica de la observación directa se pudo constatar que el resultado de este proceso facilitó la producción de textos. Escribir cuentos propicia generar sentido y significado, y los personajes se relacionan con lo expresado anteriormente facilitando al niño una atracción por la lectura y relacionar ésta con la creación de nuevos cuentos, utilizando los personajes del momento, permitiendo una fantasía y creatividad que facilite un conocimiento innovador. Como lo expresó López y Caycedo (2015)

Basándonos en el proceso de escritura, se puede decir que la creatividad es de gran importancia, ya que al tomar en cuenta las experiencias del niño, sus sentimientos, cada entorno en el que participa y su capacidad imaginativa se convierte en un factor fundamental para una buena escritura. La práctica del acto de escribir se realiza justamente en la composición que va más allá del hecho de redactar, ya que implica retomar en la mente ideas y aplicar toda clase de recursos para la creación del texto y así comunicarlas al lector. (p. 43).

La creatividad es fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje, facilitando al docente construir estrategias didácticas diferentes y una adecuación curricular en caso de la presencia de un niño con necesidad educativas especiales y que se encuentre bajo el apoyo del maestro de USAER, o que demuestre una alteración debido a un trastorno por déficit de atención e hiperactividad que obstaculice de alguna manera lograr atracción por el cuento; cabe resaltar que el investigador verificó que en el caso de los sujetos de investigación no hubo alumnos con tales similitudes, pero es importante recomendar a aquellos docentes

que tengan la experiencia con este tipo de alumnos.

El cuento permite leer con gusto, buscar lo atrayente del cuento y que se vea de manera divertida, por lo tanto, es una herramienta que permite facilitar la creatividad utilizando personajes que el niño relacione. Los resultados demuestran.

R. O4. D: Bueno ándale

R. O4. D: Eit silencio

R. O.4 A9: Profe

R. O.4 A9: Un día había una chica muy linda le gustaba hacer el bien y Mimí hacía todos los días el bien un día se le olvidó y ella quiere ser super heroína era muy atenta y la llamaron super chica

D: Ok muy bien muy original

D: Ok vamos a leer Yurem silencio por favor

D: Batman

D: Yurem

D: Batman el caballero de la noche había una vez un hombre el quería ser super héroe pero un día el hizo un traje y se lo puso

A11: Al día siguiente hubo unos problemas en una tienda y él fue a rescatarlos pero la policía no sabía quién era y de repente salí y al día siguiente del problema lo felicitaron

D: Muy bien. (R.O4).

Se aprecia que dichos resultados emplean la utilización de personajes como Batman y Supergirl, este tipo de estrategia didáctica facilita, tanto al docente como al alumno, relacionar la creatividad del menor que conduzca a la producción

de textos que hacen del niño un ente reflexivo, crítico y analítico.

Actitudes y comportamientos de los alumnos ante la producción de textos.

El cuento, como estrategia didáctica, tiene como finalidad propiciar en el educando un interés por la lectoescritura, produciendo de ésta nuevos textos, propiciando así un pensamiento crítico y analítico que le permite reflexionar en el entorno social y educativo, en el que se desenvuelve.

Como lo expresó Mazo (2013)

El cuento, es uno de los textos narrativos favorito por los niños, ya que son textos cortos e ilustrados que llaman la atención. Por tanto, desde los primeros años de escolaridad se debe familiarizar a los alumnos con los libros, especialmente con los cuentos, dado que, les permite desarrollar el lenguaje, la inteligencia, la escritura, la creatividad. Éste se convierte en una posibilidad que pone en funcionamiento la imaginación, y es la escritura la que le da un soplo de vida a estas nuevas ocurrencias, que pasa por la mente y el cuerpo del niño para luego convertirse en una creación llena de ilusiones, de amor, y valor por lo que hacen y aprenden todos los días. (p. 11).

De lo anterior se pueden desprender algunas actitudes y comportamientos de los alumnos ante la producción de textos, así como el interés por producir cuentos; ya que a través de la imagen y la creación se construyeron nuevas historias basadas en las ilusiones y fantasías del educando. Se pudo apreciar que los resultados, en relación con la subcategoría lo atractivo de los cuentos desprenden lo siguiente.

R. O.3 D: Bueno, a ver, ahora vamos a ver un cuento animado de un perrito
eit estamos hablando, bueno.

R. O.3 A7: Yo.

R. O.3 D: A ver guardando silencio no quiero escuchar una sola voz ni un
susurro ni que ningún lápiz que este escribiendo quiero que todos.

A8: Ni así.

D: Nada quiero que todos pongan atención en el video.

D: Ok.

D: Andrés estamos sentados.

A11: Ya profe.

D: A ver.

D: Ssssssh.

TA: Jajajajajaja.

D: Que tal.

A23: Ese ya lo había visto. (R. O.3).

El resultado muestra que debe haber una coherencia en la innovación de la
producción de textos es decir se debe plantear una estrategia didáctica innovadora
con recursos tecnológicos atractivos para el alumno y programas que no ha
percibido, y no tener respuestas como: “Ese ya lo había visto” este tipo de
respuestas en lugar de atraer en el educando un sentido productivo literario,
conllea a formar una apatía por el nuevo conocimiento.

Así pues, el código escrito es el conjunto de conocimientos abstractos sobre
una lengua escrita que tenemos almacenados en el cerebro. En general, no somos
demasiado conscientes de su presencia. Se aprenden por distintos caminos: la

lectura (por obligación, por placer...), la memorización de textos escritos (leyendas, cuentos...), el estudio de las reglas de gramática, la copia de fragmentos de textos que nos gustan (citas, poemas...), etc. Utilizamos estos conocimientos para procesar textos, ya sea codificando o decodificando: leyendo o escribiendo. (Cassany, 1989, p. 47)

Desde esta perspectiva teórica se detectaron semejanzas con el reflejo de los resultados de esta investigación, en la que se resalta la importancia de replantear estrategias innovadoras didácticas que conlleven a la consolidación de un aprendizaje significativo, a fin de que el alumno se aprecie por el gusto y lo atractivo de los cuentos. Es importante propiciar que los alumnos lean por gusto y no de una manera forzada y mecanizada, dejando de lado las técnicas de antaño donde el docente solicitaba al niño transcribir el texto de manera directa, sin reflexionar al respecto, esto conlleva a una pérdida de leer con gusto. Este proceso se debe enfatizar y reiterar que el nuevo modelo educativo invita a que el estudiante lea con gusto y no obligado.

Olaya y Villamil (2016) señalaron que

Por esta razón la escuela puede ser la encargada de motivar al estudiante, otorgándole herramientas innovadoras que le ayuden a enfrentar el mundo. La creatividad es una de las habilidades fundamentales que debiera estar presente en todo proyecto escolar, ya que a los estudiantes les permite llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma original. (p. 68).

Se recomienda propiciar un conocimiento creativo basado en una lectura innovadora a fin de fomentar en el educando un interés investigativo que lo lleve

de la mano a la producción de textos tomando como recurso el cuento como estrategia didáctica.

La cocina de la escritura es un manual para aprender a redactar. Un buen plato de pato a la naranja conlleva horas de trabajo y la sabiduría de toda una tradición culinaria. Del mismo modo, una carta, un cuento o un informe técnico esconden el intenso trabajo del autor y una larga perceptiva sobre comunicación impresa. Autores y autoras trajinamos ante el papel como un chef en la cocina: limpiamos la vianda de las ideas y la sazonamos con un poco de pimienta retórica, sofreímos las frases y las adornamos con tipografía variada. (Cassany, 1995, p.15).

Partiendo de lo anterior y llevando el orden de resultados se propicia la subcategoría leer con gusto cuyos resultados se muestran en un aprendizaje basado en una significancia y uso de lo aprendido. De aquí que el Nuevo Modelo Educativo de la Secretaria de Educación Pública (SEP 2017), tiene como meta hacer en el niño aprender a aprender.

D: Eit.

D: Sigues adelante.

A21: Había una vez un perrito que se llamaba Ernesto y era callejero pero un día lo...

D: Sssssssh.

A21: Adoptó un señor el que se lo llevó y estaba muy agradecido y estaba comiendo de repente se abrió la puerta y se salió y se fue corriendo el perro callejero que se llamaba Juan el cual estaba con otros dos perros callejeros se lo querían comer y se encontró con un gato.

D: Aja.

A21: Se lo llevó a su casa y lo encontró el dueño Ernesto enfermo el dueño están exhausto y se durmió en la cama del cuarto y el perro se quedó comiendo croquetas y él también se fue a la cama. (R. O. 3).

El cuento debe ser acorde a la edad del niño como muestran los resultados anteriores, la fantasía e imaginación en este caso, es representado para niños de tercer grado cuya edad es entre 8 y 9 años. En este periodo etario el niño va fomentando un aprendizaje basado en la vida cotidiana, es decir lo que aprende en la escuela lo relaciona en algunos casos con su imaginación infantil, como lo citan Olaya y Villamil (2012):

La didáctica en el aula, de una u otra manera está acompañada por la creatividad, que en forma directa e indirecta produce la cultura humana y logra potenciar las zonas de desarrollo cognitivo y cognoscitivo en los estudiantes contribuyendo entre tanto y concerniente a el tema de este trabajo a la de nuevos conceptos en cuanto a los procesos de escritura, para llevarlos a la práctica de una manera didáctica y original. (p. 74).

La estrategia didáctica del cuento permitió al docente despertar el interés por la producción de textos, así el niño puede ser en un futuro un profesional capaz de resolver una problemática de manera crítica y analítica.

Conclusiones

La metodología del estudio de caso de esta investigación cualitativa se caracterizó por ser de tipo descriptiva-interpretativa. La interpretación y el análisis de las prácticas de escritura, mediante el cuento, en alumnos del tercer año de educación primaria permitió un acercamiento a la realidad. Se identificó la dificultad de los alumnos al plasmar sus ideas en una composición escrita; estableciéndose con ello la problemática motivante de esta investigación. Para atender el propósito de favorecer la producción de textos escritos en alumnos de tercer grado de educación primaria, se llevó a cabo la estrategia “El cuento: estrategia didáctica para favorecer la producción de textos en educación primaria” en la que los resultados permitieron considerar los avances obtenidos y reconocer la importancia de promover el acto de la producción de textos escritos siguiendo un proceso estratégico.

Por tanto, teniendo como guía las preguntas establecidas al inicio del estudio y, mediante la información analizada de las etapas llevadas a cabo; se pudo dar respuesta a las mismas, permitiendo a la vez presentar las conclusiones descritas en este apartado.

¿Cómo el cuento, como estrategia didáctica, puede favorecer la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria? De acuerdo a la información proporcionada por el docente responsable del grupo, al inicio de la investigación; se pudo determinar que los alumnos de tercer grado, sujetos del estudio realizado, presentaban dificultad para conformar sus composiciones escritas, puesto que escribían por solicitud del docente como algo sin propósito, como un mero requisito, en ocasiones limitándose a transcribir lo que leían en los

libros. Aunado a esto cometían errores gramaticales, mismos que docente se centraba en corregir, haciendo comentarios para orientar la redacción, por consecuencia limitaba la imaginación de los alumnos. Esto ocasionaba como consecuencia que a los alumnos no les gustara y no les interesara escribir.

Estos alumnos en su mayoría mostraban creatividad para expresar de forma oral con suma facilidad sus ideas; sin embargo, al redactar sus escritos mostraban dificultad y cierta angustia; toda vez que luego de un periodo de 15 o 20 minutos sus producciones eran muy escasas. Así mismo, los resultados del video registro de la sesión de clase que se observó al inicio, indicaron que las actividades de escritura se dejan a la libertad de éstos, sin precisar características que debería llevar el texto. Inicialmente se pensó que no sabían escribir, pero se pudo comprobar que sólo un alumno no había logrado la adquisición de la escritura.

¿Cómo la estrategia denominada cuento puede favorecer la coherencia en la producción de textos escritos en alumnos del tercer grado de educación primaria? El promover la producción de textos mediante la estrategia didáctica del cuento fue un recurso que despertó la motivación y el interés de los alumnos. Sin embargo, fue evidente que los alumnos no estaban acostumbrados a planificar sus escritos, en la que fueran consideradas las características del tipo de texto que se escribió. En este sentido, fue de suma importancia la asesoría que brindó el investigador a los alumnos para que tuvieran presente las partes o elementos que conforman el cuento, además del título, es necesario considerar las interrogantes acerca de quién o quiénes participarán, qué es lo que sucede y porqué; dónde y cuándo sucede la acción como parte de la introducción. En el

desarrollo los alumnos reflexionaron sobre los obstáculos, peligros y enigmas. En tanto que en el desenlace los alumnos enfocaron sus ideas sobre la solución del conflicto y los valores que serían transmitidos.

Respecto a ¿cómo se caracterizó el rol docente en el estudio de caso que permitió el desarrollo y seguimiento de la estrategia el cuento para favorecer la producción de textos escritos? Al momento de propiciar en los alumnos la generación de ideas, a través de lluvia de ideas propiciando conflictos cognitivos, para trabajar con cuentos que resultó ser gran interés para los alumnos demostrando su gran imaginación; sin embargo, la dificultad se presentó al momento de trabajar con la organización de las ideas; es evidente que los alumnos no se han ejercitado con algunas técnicas para organizarlas como los mapas de ideas. Generalmente los alumnos escriben sus ideas de manera directa y al no reflexionar sobre los aspectos a que debe referir el texto, de acuerdo a sus características, muchas de las ideas que expresan no las escriben. Es aquí donde la asesoría del investigador se volvió fundamental para apoyar a los alumnos a través de ejemplos de cuentos, videocuentos, etc., que favorecieron la construcción de sus escritos. De acuerdo, a la edad de los alumnos al iniciar el tercer grado de educación primaria, construyen significados en base a las observaciones y están en posibilidad de desarrollar procesos cognitivos como la auto reflexión y la autocrítica.

Los trabajos en un primer momento desconcertaron a los alumnos ya que no entendían el porqué de revisar sus ideas escritas; sin embargo, cuando se les orientó sobre los aspectos que conforman la estructura del cuento, a la mayoría de los alumnos respondieron favorablemente. También los ejercicios de

coevaluación fueron motivantes y productivos para los alumnos en virtud de que al compartir sus escritos reflexionaron sobre nuevas ideas que pudieron compartir. En este momento, el docente sugirió tomar elementos de su contexto para incorporar de manera creativa en sus composiciones.

De esta manera los alumnos iniciaron la reescritura final de sus cuentos; esto evidenció cierta dificultad ya que era la primera vez que lo hacían; algunos estaban confundidos y pensaron que solo lo pasarían en limpio. Finalmente entendieron que las actividades previas a la última habían sido acercamientos, siendo este un producto que aún no estaba terminado. Estas interacciones permitieron que se diera la integración de las modalidades del lenguaje (leer, hablar y escribir) estableciendo la posibilidad de generar el pensamiento reflexivo y crítico de los alumnos al expresar sus ideas de la lectura de borradores, lo que les permitió llevarlos a la transformación de los textos en producciones con mayor sentido y más completas.

Las tres secuencias didácticas en las que se desarrolló la estrategia, permitieron obtener resultados que dieron respuesta a ¿cómo la estrategia denominada cuento puede favorecer la coherencia, la puntuación y la ortografía en la producción de textos escritos en alumnos de tercer grado de educación primaria? los avances significativos de los alumnos en sus producciones escritas al ser guiados en el proceso y en general, las producciones finales de los cuentos elaborados, evidenciaron una mejoría considerable del primer borrador que realizaron.

Al contrastar los resultados obtenidos con algunos referentes teóricos, permitió establecer que no es posible reducir el papel del docente a una simple

indicación para que los alumnos escriban. Resulta necesario desarrollar la escritura como todo un proceso, en el que la labor del maestro es fundamental para asesorar permanentemente a los alumnos en la generación y organización de ideas; en la reformulación de frases y elaboración de borradores, en la revisión y valoración de los mismos; para que logren transformar y mejorar lo que escriben. Fundamentalmente el aprendizaje de la escritura exige un nivel de reflexión sobre lo que se habla, lee y escribe.

De manera general, en la búsqueda por desarrollar las competencias básicas de los alumnos, se deberá de tener en cuenta que la transferencia y movilización de las capacidades y conocimientos, no se dan por si solos sobre la marcha, es necesario trabajarlos e involucrarse en ellos. Esto indudablemente exige organizar tiempos, gestiones didácticas y situaciones propicias. De esta manera, el éxito de las interacciones con los alumnos, la calidad de las actividades que se realicen, la comprensión y el manejo de los enfoques de las asignaturas y de los contenidos; así como los recursos didácticos que sean utilizados, dependerán en gran medida de prácticas reflexivas e innovadoras.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf.
- Alonso, C. M., Gallego, D. J. & Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Amado Padilla, L. A., Amado Padilla, L. & Correa Patiño, L. O. (2013). *El cuento como actividad pedagógica para la producción de textos*. (Tesis de licenciatura). Universidad de la Sabana.
- Arroyo, R. y Salvador, F. (2005). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de Educación Primaria. *Revista de educación*, 336, 353-376.
- Benavides Tamayo, L. M., & González Gutiérrez, L. N. (2017). Del relato de tradición oral al texto narrativo escrito. *Educación y Territorio*, 6,10, 15-34.
- Bjork, L. y Blomstand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza. Los procesos del pensar y del escribir*. Santiago, Chile: Urano.
- Buyse, K. (2006). *Aprendo a escribir en 10 pasos*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/03/cvc_ciefe_03_0017.pdf
- Camacho Ariza, O. & Gutiérrez Castro, S. J. (2013). *Interpretación y producción de textos narrativos a partir de lenguajes no convencionales en educación básica*. (Tesis de licenciatura). Universidad de la Sabana.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona - España: Grao.

- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. (10ª ed.). Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 63-80.
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1994). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1996). La cultura de la escritura: planteamientos didácticos. Cassany, D.; Martos, E.; Sánchez, E.; Colomer, T.; Cros, A. & Vilà, M. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura* 8. 11-46.
- Cassany, D. (2006). *Entre líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- Castellanos, R. (2008). *Métodos y procedimientos para optimizar la capacidad de producción de textos del área de comunicación en los alumnos de secundaria del colegio San Juan María Vianney*. (Tesis). Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.
- Castillo, S. & Pérez, M. (1998). *Enseñar a Estudiar. Procedimientos y técnicas de Estudio. Textos de educación permanente. Programa de formación del profesorado*. Madrid: UNED.
- Ceballos, K., Dávila, N., Espinoza, J. & Ramírez, M. (2014). *Factores que inciden en el aprendizaje del idioma inglés en los alumnos de segundo año medio de la Ciudad de Chillán* (Tesis). Universidad del Bío-Bío. Chile.
- Coto, B. (2006). *La escritura creativa en las aulas*. Buenos Aires: Grao.
- Creswell, J. W. (2003). *Diseño de Investigación. Enfoques cualitativo, cuantitativo*

- y con métodos mixtos*. California: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. NJ: Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J. W. (2009). *Research designs: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks. CA: Sage Publications, Inc.
- Cubillos Mora, D. M. (2013). *Sistematización de experiencias: la creación de textos narrativos (novela infantil corta) como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Departamental Capellanía-Municipio de Cajicá en el año 2013*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Colombia.
- De Briceño, R. C. (2015). La investigación-acción como estrategia de transformación de la didáctica de la lengua escrita. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 4,1, 31-39.
- De Castro, D., & Correa, M. (2012). Diferentes tipos de incidencia de los procesos cognitivos de revisión sobre la coherencia de textos narrativos: un estudio con niños de 10 años. *Universitas psychologica*, 11, 2, 41-45.
- Delval, J. (2001). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.
- DeVoz, I. D C. & Puello Bolaño, E. P. (2015). *El cuento: estrategia de enseñanza para la educación infantil en el hogar infantil comunitario Bellavista de Arjona Bolívar*. Colombia: Universidad de Cartagena.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga Arceo, F. & Hernández Rojas G. (1993). *Estrategias docentes para*

un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México: McGraw Hill.

- Duque Aristizábal, C. P., Vera Márquez, Á. V. & Hernández Gutiérrez, A. P. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 6, 35-44.
- Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la animación sociocultural.* Madrid: Narcea.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX, 21, 403-424.
- Fernández Núñez, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?*. Recuperado de: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación.* México: Fondo de cultura Económica
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (2005). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.* México: Siglo XXI.
- Fraca de Barrera, L. (2003). *Pedagogía integradora en el aula. Teoría, práctica y evaluación de estrategias de adquisición de competencias cognitivas y lingüísticas para el empleo efectivo de la lengua materna oral y escrita.* Caracas: El Nacional.
- Jáuregui, S. (2000). Escribir es mucho más que no cometer errores. *La adquisición de la lectura y la escritura.* México: Secretaría de Educación Pública.
- García Sánchez, J. N. (1995). *Manual de dificultades de aprendizaje.* Madrid: Narcea.

Gillander, C. (2007). *Aprendizaje de la lectura y la escritura desde el preescolar*.

México: Trillas.

Gómez Palacios, M. (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México:

Secretaría de Educación Pública.

Gómez Palacio, M. (1995). *La producción de textos en la escuela*. México:

Secretaría de Educación Pública.

Gutiérrez Tapias, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su

relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender. *Tendencias pedagógicas*, 31, 83-96.

Lara Coral, A. (2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad

como potenciadores de aprendizaje. *Unimar*, 30,1, 85-96.

López de Parra, L., Pérez Ramírez, L. G. & Ramírez Calderón, B. J. (2015).

Tendencias investigativas sobre la narración oral en la escuela. (2009-2014). *Ánfora*, 22,38, 163-190.

López Marín, N. Y. & Caycedo Pinzón, H. A. (2015). *La escritura creativa como*

estrategia didáctica para la producción de textos narrativos (cuento) en primaria. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Tolima. Colombia.

Lozano Rodríguez, A. (2011). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama*

de la estilística educativa. México: Trillas.

Maati Beghadid, H. (2013). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la*

práctica docente. Recuperado de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf

Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y vida: Revista*

latinoamericana de lectura. 27,4, 30-39

Maturana, H. (1974) *Estrategias cognitivas. Cibernética de la cibernética*. Santiago de Chile: Dolmen.

Mazo Meza, Y. (2013). *El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los alumnos de quinto grado del Centro Educativo Santa Inés del Monte del municipio de Cáceres*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Antioquia. Colombia.

Ocampo Gómez, M. C. (2016). *La "Ensalada de Cuentos" como estrategia para mejorar la producción de texto cuento en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Distrital Llano Grande JT* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.

Ochoa-Angrino, S., Aragón-Espinosa, L., Correa-Restrepo, M. & Mosquera-Roa, S. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. *Educación y Educadores, 13,1, 27-41*.

Olaya Pabon, M. & Villamil Bastidas, N. (2016). *La Producción de Textos como Recurso Didáctico para la Escritura Creativa*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Libre. Bogotá, Colombia.

Páramo L., Hederich C., López O., Sanabria L. & Camargo A. (2015). ¿Dónde ocurre el aprendizaje? *Psicogente, 18, 34, 320-335*.

Paredes, J. (2004). *La lectura. De la descodificación al hábito lector*. Recuperado el 06 de Junio de 2011, de <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/lecturades.pdf>

Piña-Rosales, G. (2009). El cuento: anatomía de un género literario. *Hispania, 92, 3, 476-487*.

- Postic, M. & De Ketele, J. M. (1988). *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez Almodóvar, A. (1998). Los cuentos populares en la tarea de educar y divertir. Simposio Internacional de Contadores de Historias. *Ludo*, 28, 4-8.
- Riding, R. & Rayner, S. (1999). *Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior*. Londres: David Fulton Publishers.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe
- Rubiano Albornoz, E. (2012). La iniciación de la lectura y escritura. Recursos para el aprendizaje de referencia. *Educere*, 17, 57, 329-338.
- Rubin, H.J. & Rubin, I.S. (1995). *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ruiz Cuellar, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *REIFOP*, 15, 1, 51-60.
- Sánchez de Medina Hidalgo, C. (2009). *La importancia de la lectoescritura en educación infantil*. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf
- Sánchez Rivas, E. (2009). *La coordinación de los proyectos Tic desde la perspectiva de género*. Recuperado de: <http://www.enriquesanchezrivas.es/img/genero.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Plan de estudios 1999*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*.

México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Reforma Integral para la Educación*

Básica (RIEB). México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo educativo para la educación*

obligatoria. México: SEP.

Shaffer, D. R. (2000). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid.

International Thompson.

Solé I. Gallart, I. (1995). *Lectura y vida. El placer de leer*, 16, 3. Recuperado de:

<http://www.actiweb.es/lenguajeinicial/archivo8.pdf>

Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C. & Molina, D.

(2013). Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, 27, 53-77.

Teberosky, A. (1990). El lenguaje escrito y la alfabetización. *Lectura y vida*, 11, 3,

2-15.

Thompson, S. (1972). *El cuento Folklórico*. Caracas: Universidad Central de

Venezuela.

Tiburcio Esteban, C. (2012). Práctica docente en la escuela primaria y la

producción de textos: el resumen. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 15, 1-26.

Toledo, P. (2005). El cuento: concepto, tipología y criterios para su selección.

Toledo, P. *El valor educativo del cuento. Didáctica y Evolución* Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/257312462_El_cuento_concepto

tipología y criterios para su selección

Trigo, J.M. (1997). *El niño de hoy ante el cuento*. Sevilla: Guadalupe.

Tuirán, R. (5 de marzo, 2018). *El futuro de la Educación en México debe responder a los cambios que se presentan en el mundo*. (Entrevista). Recuperado de: <https://www.upress.mx/index.php/opinion/entrevistas/2435-el-futuro-de-la-educacion-en-mexico-debe-responder-a-los-cambios-que-se-presentan-en-el-mundo>.

Varsavsky, O. (2006). *Hacia una política científica nacional*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores Latinoamericana.

Villalón, M, Ziliani, M. E. & Viviani, M. J. (2009). *Fomento de la lectura en la primera infancia*. Recuperado de: [file:///C:/Users/EduardoRS/Downloads/manual_programa_formacion_educadores_nacidos_leer%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EduardoRS/Downloads/manual_programa_formacion_educadores_nacidos_leer%20(1).pdf)

Vizer, E. (2003). Paradigmas y estilos de conocimiento: "Cultivando dominios sociales" Recuperado de http://labcomifp.ubi.pt/files/agoranet/05/vizer_paradigmasyestilos.pdf

Apéndices

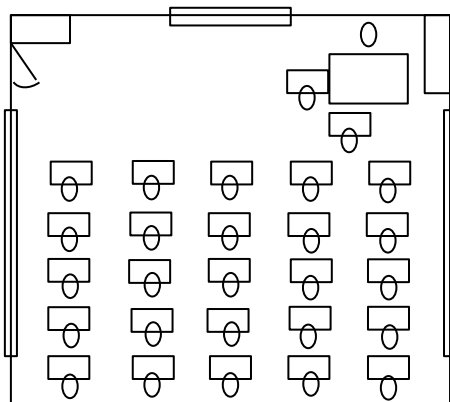
Apéndice A. Cuestionario

Responde brevemente a las siguientes preguntas.

1. ¿Sabes que es un cuento?
2. ¿Cuáles son las partes del cuento?
3. ¿Cuáles son las características del cuento?
4. ¿Cuáles son los cuentos que has leído?
5. ¿Dónde encuentras los cuentos que has leído?
6. ¿Cuáles son los cuentos que más te han gustado?
7. ¿Te gustaría escribir cuentos?

Apéndice B. Registros de observación

Registro de Videgrabación 1



Lugar: Aula de 5° grado de la Escuela Primaria.

Fecha: 22 de marzo de 2017.

Duración: 50 minutos.

Propósito de la sesión: Aplicación de la 1° actividad.

Hora	Evento	Comentario
8:30 am	R. O.1 D.- Bueno. R. O.1 D.- ¡Buenos días!. R. O.1 D.- ¿Cómo amanecieron el día de hoy?. R. O.1 TA.- ¡Bien!!! R. O.1 D.- ¿Con muchas ganas de trabajar o no?. R. O.1 TA.- ¡Siiii!! R. O.1 D.- Bueno, el día de hoy vamos a trabajar o vamos a crear un cuento pero yo antes de iniciar quiero saber ¿que es un cuento?. R. O.1 A3.- Una historia. R. O.1 A9.- Una historia. R. O.1 D.- Y esa historia qué características tiene, a ver. R. O.1 A14.- Tiene fantasías. R. O.1 A21.- Poesía. R. O.1 A11.- Poesía. R. O.1 A9.- Tiene un poema. R. O.1 D.- ¿Puede tener personajes?. R. O.1 TA.- ¡SI!! R. O.1 D.- ¿Cuántas partes tiene un cuento?. R. O.1 A5.- Tres. R. O.1 D.- Y ¿cuáles son las tres partes del cuento?. R. O.1 A3.- Introducción.	

	R. O.1 A9.- Inicio. R. O.1 A23.- Desarrollo. R. O.1 A26.- Nudo. R. O.1 A13.- Final. R. O.1 A19.- Desenlace. R. O.1 D.- Y bueno a ver, y quien me puede decir ¿qué cuento a leído?. R. O.1 A22.- Yo. R. O.1 A17.- Yo. R. O.1 D.- A ver. R. O.1 A21.- La de mi hermanita y hermanito. R. O.1 D.- ¿Que otro?. R. O.1 A16.- La del gatito. R. O.1 D.- ¿La de mi gordito?. R. O.1 A16.- La del gatito. R. O.1 D.- Aaa la de mi gatito, ¿Cuál es ese cuento?. R. O.1 A16.- Ese me gusta mucho pero no me lo se..... R. O.1 D.- A ver que otro cuento. R. O.1 A12.- La bella y la bestia. R. O.1 A19.- La bella y la bestia. R. O.1 A25.- El gigante. R. O.1 D.- Y bueno alguien que me pueda platicar así bien breve el cuento que ha leído. R. O.1 D.- A ver un cuento que alguien haya leído que pueda platicarnos brevemente. R. O.1 A10.- Yo. R. O.1 D.- A ver el cuento de caperucita roja quien se lo sabe. R. O.1 A13.- Los 3 cochinitos. R. O.1 D.- Ese es el cuento de los tres cochinitos. R. O.1 D.- A ver. R. O.1 A13.- Había una vez una niña. R. O.1 D.- Vamos a guardar silencio. R. O.1 A13.- Una niña que, que tenía una capa. R. O.1 D.- ¿Y de qué color era la capa?. R. O.1 A15.- Roja. R. O.1 A21.- Roja. R. O.1 D.- ¿Y luego que paso?. R. O.1 A5.- Tenía una capa roja. R. O.1 D.- No, respecto al cuento. R. O.1 A10.- Tenía una canasta con comida.	
--	---	--

	R. O.1 D.- A ver vamos a escuchar a su compañera. R. O.1 A13.- Y era una niña que la casa de su abuelita vivía por el bosque. R. O.1 D.- ajam. R. O.1 A13.- Y la mama le dijo a caperucita llevara una comida a tu abuelita. R. O.1 D.- aja. R. O.1 A13.- Y ella se fue caminando por el bosque y se encontró a un lobo y el lobo se fue a la casa de la abuelita y el lobo se visto de la abuelita y la niña le decía que ojos tan grandes para verte mejor y luego le dijo que boca tan grande tienes y se la comió y se la comió. R. O.1 D.- Bueno. R. O.1 D.- A ver y ¿qué parte del cuento de caperucita roja les gusto más?. R. O.1 A16.- Lo abrieron, cuando la abrieron y salió la abuelita. R. O.1 A9.- Cuando salió de la panza. R. O.1 A6.- Cuando le abrieron la panza al lobo. R. O.1 A11.-Maestro Paco. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 A21.- Me imagino cuando... R. O.1 D.- Sssssssh. R. O.1 A21.- Cuando se la comió pero no le gusto la comida. R. O.1 A18.-El sabor de... R. O.1 A3.- Y le molestaba, le molestaba el ruido y se fue entonces, cuando salieron los leñadores. R. O.1 D.- Bueno lo que ahora vamos a hacer es en la página que sigue de su cuaderno van a poner la fecha del día de hoy. R. O.1 D.- La fecha del día de hoy. R. O.1 D.- Hoy. R. O.1 A13.- ¿Que cuaderno?. R. O.1 D.- En español. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 D.- Hoy es miércoles 22. R. O.1 D.- Ponemos la fecha. R. O.1 D.- Van a poner la fecha y van a escribir. R. O.1 A20.- ¿Con lápiz?.	
--	--	--

	R. O.1 D.- Si con lápiz. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 A14.- ¿Con pluma no?. R. O.1 D.- Con pluma la fecha y con lápiz van a escribir palabras que ustedes recuerden de los cuentos que han leído. R. O.1 A12.- Yo no he leído ningún cuento. R. O.1 A8.- Yo solo he leído 20 minutos. R. O.1 D.- Pero hace un momentito les acaban de platicar el cuento de caperucita. R. O.1 A24.- Yo he leído. R. O.1 D.- ¿Que palabras te acuerdas de ese cuento?. R. O.1 A24.- Bueno. R. O.1 D.- Todas esas palabras las van a escribir. R. O.1 A7.- Profe. R. O.1 D.- Mándeme. R. O.1 A7.- Le puse 2016, en el cuaderno. R. O.1 D.- ¿Sí?. R. O.1 A6.- No encuentro el lápiz. R. O.1 D.- Pero es que no vamos a hacer un cuento ahorita nada más escriban en su cuaderno las palabras que recuerden. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 A15.- ¿En español?. R. O.1 D.- Si, en español. R. O.1 D.- Palabras que ustedes recuerden de los cuentos que han leído. R. O.1 A18.- Le puse 2013. R. O.1 A12.- Yo le puse 2016. R. O.1 A13.- Yo le puse 2016. R. O.1 A21.- Profe, ¿solo palabras?, del de caperucita. R. O.1 D.- De los que ustedes hayan leído, que les hayan platicado, de los que hayan visto. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 A7.- Si, si. R. O.1 D.- Palabras que les signifiquen o que les recuerden el cuento. R. O.1 A18.- Yo con pluma, no encuentro el lápiz. R. O.1 D.- Pero hace un momento te acaban de platicar el de caperucita. R. O.1 A5.- ¿De ese cuento las palabras?. R. O.1 A5.- A bueno.	
--	---	--

	R. O.1 D.- Mande. R. O.1 A3.- ¿Nada más escribo las palabras?. R. O.1 D.- Las palabras que les recuerden los cuentos. R. O.1 D.- Escribanlas. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 D.- Del cuento que les haya gustado van a escribir las palabras que les recuerden ese cuento. R. O.1 D.- Del cuento. R. O.1 D.- Mande, ya vamos a trabajar por favor. R. O.1 D.- Del cuento que tú te acuerdes van a escribir palabras que te recuerden el cuento. R. O.1 D.- A ver. R. O.1 D.- Ssssssssh. R. O.1 A2.- Le está haciendo como usted profe. R. O.1 D.- ¿Ya cuantas palabras llevan?. R. O.1 A8.- Llevo una. R. O.1 A11.- Llevo cinco palabras. R. O.1 A20.- Profe. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 A11.- ¿Mínimo 10?. R. O.1 D.- Minimo10 15 palabras. R. O.1 A11.- Aaaaaa, profe. R. O.1 D.- Que les recuerden el cuento que ustedes saben. R. O.1 D.- Los cuentos que ustedes saben. R. O.1 A22.- Yo leo y escucho muchos cuentos. R. O.1 D.- De esos que escuchas de ese palabras. R. O.1 D.- Eeeee escríbale. R. O.1 D.- ¡Ya!. R. O.1 D.- ¿Mande?, palabras que tu recuerdes del cuento. R. O.1 D.- Solo el enlistado de las palabras. R. O.1 D.- ¿Mande?, más palabras. R. O.1 A15.- ¿Cuantas palabras llevo?, 1 2 3 4 5 6 7. R. O.1 D.- A ver, a ver ¿quién me puede decir una palabra ya tenga en su cuaderno?. R. O.1 A19.- Yo. R. O.1 A22.- Mmmmm.	
--	--	--

	R. O.1 A16.- Yo, había una vez. R. O.1 D.- Ok. R. O.1 A11.- Yo profe, yo profe. R. O.1 D.- A ver. R. O.1 A11.- Mi hermanita, hermanita. R. O.1 D.- Ok. R. O.1 A20.- Yo, yo, yo. R. O.1 A12.- Había una vez que vivían en... R. O.1 A7.- Puedo ir al baño. R. O.1 D.- ¿Que otra?. R. O.1 D.- ¿Que otra?. R. O.1 D.- Una mas. R. O.1 A11.- Lobo. R. O.1 A3.- Niña. R. O.1 A6.- Un pájaro. R. O.1 A9.- Una ... R. O.1 A9.- Un día, un día. R. O.1 A2.-Una hada. R. O.1 D.- Una ¿qué?. R. O.1 A2.- Una hada. R. O.1 D.- A ver cuantas palaras llevamos en su cuaderno. R. O.1 A17.- Yo ninguna. R. O.1 D.- Pues escríbale del cuento no palabras que ya estén. R. O.1 D.- Recuerde de los cuentos ándele. R. O.1 A14.- Siervo. R. O.1 D.- Siervo puede ser. R. O.1 D.- En su cuaderno escríbalas. R. O.1 D.- Escríbalo, todo eso escríbalo. R. O.1 D.- Lo que usted recuerde esas son mis palabras. R. O.1 A11.- Casa. R. O.1 D.- Son 20 palabras. R. O.1 A22.- David. R. O.1 A16.- Había una vez. R. O.1 A9.- Caza fantasma de risa. R. O.1 D.- ¿Cuántas llevan?. R. O.1 A3.- 20. R. O.1 D.- Muy bien. R. O.1 A15.- Trol. R. O.1 A8.- Llevo 4. R. O.1 A 21.- 11. R. O.1 D.- ¿Cuántos llevan?. R. O.1 A16.- 11. R. O.1 D.- ¿Cuántas llevan?. R. O.1 A18.- 13.	
--	---	--

	R. O.1 A22.- 14. R. O.1 A17.- Profe. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 D.- Si. R. O.1 A14.- ¿Puede ser de varios?. R. O.1 A24.- Profe. R. O.1 D.-Los haces Hugo. R. O.1 A10.- Ya termine. R. O.1 D.- ¿Ya termino?. R. O.1 A10.-Ya ya profe. R. O.1 D.- Ya bien lo que sigue es reunirnos por equipo, a ver vamos a organizarnos en esta ocasión que escogen en equipo, el equipo de 3 integrantes, pero sin hacer mucho ruido nos vamos a juntar en un equipo de tres. R. O.1 D.- Ya están los equipos de tres donde este el equipo 1 zaida. R. O.1 D.- Ssssssssh. R. O.1 D.- ¿Dónde están los tres?. R. O.1 A22.- Ya profe. R. O.1 D.- Eit, a ver. R. O.1 D.- Eit a sus lugares, ya a su lugar. R. O.1 D.- A ver a ver me van a dar los nombres equipo 5 gina, estrella, zaida. R. O.1 D.- Equipo 4, a ver, guarden silencio por favor. R. O.1 D.- Equipo 6 formado. R. O.1 D.- ¿Quién va con Fernando?. R. O.1 D.- Andrés. R. O.1 D.- ¿Quién más?. R. O.1 D.- Diego. R. O.1 D.- A ver equipo 7. R. O.1 D.- Mayani. R. O.1 D.- Ok, ¿quién más?. R. O.1 D.- Rebeca. R. O.1 D.- Equipo 8. R. O.1 D.- ¿Quién falta de equipo?. R. O.1 A25.- Yo. R. O.1 D.- Carlos. R. O.1 A19.- Carlos no. R. O.1 A22.- Omar. R. O.1 D.- Omar. R. O.1 D.- ¿Quién va con Omar?. R. O.1 D.- Tú no tienes equipo. R. O.1 D.- ¿Nombre?. R. O.1 A25.- Fernando.	
--	--	--

	R. O.1 A25.- Fernando no, Librado. R. O.1 D.- ¿Librado?. R. O.1 A25.- Librado. R. O.1 D.- ¿Nombre?, ¿quién más?. R. O.1 A22.- Pedro. R. O.1 A17.- Póngale manuel porque hay otro pedro. R. O.1 D.- Pedro manuel. R. O.1 D.- ¿Quien más falta de equipo?, ¿todos están en equipo?. R. O.1 A16.- Nadie ya todos están en equipo. R. O.1 D.- Eit, ¿quién más le falto equipo?, levanten la mano ¿quién más?. R. O.1 D.- ¿Quién más?. R. O.1 D.- ¿Quien más le falto equipo?. R. O.1 D.- A ver, ya escuchamos lo del cuento ¿quién más le falto equipo?. R. O.1 D.- ¿A quien la falto equipo?, A11 ¿te integras a otro equipo?. R. O.1 A11.- No, no. R. O.1 D.- ¿A que equipo?. R. O.1 A9.- Zafo, zafo. R. O.1 D.- ¿En el cinco?. R. O.1 A11.- No, no. R. O.1 D.- A11(ANALI) verdad. R. O.1 A11.- Yo no, yo no. R. O.1 D.- Eit, ok ahora sin hacer mucho ruido. R. O.1 D.- Eit sin hacer demasiado ruido, muy queditamente se van a reunir por equipo pero fíjense lo que vamos a hacer, nos vamos a reunir. R. O.1 D.- Eit van a juntar las palabras que ya tienen anotadas entre el equipo y todo el equipo van a escribir o a crear el título de ese cuento. R. O.1 D.- ¿A ver entendieron lo que vamos a hacer?. R. O.1 TA.- Sssiiii. R. O.1 D.- Sin hacer ruido se forman en equipos. R. O.1 A20.- ¿Con cuaderno o sin cuaderno?. R. O.1 D.- A ver ya están todos los equipos, ya están los equipos, eit. R. O.1 D.- A ver, a ver.	
--	---	--

	R. O.1 D.- Y el equipo de ustedes. R. O.1 D.- Ustedes se pueden sentar por la banquita de allá. R. O.1 D.- Con las palabras van a crear un titulo. R. O.1 D.- Eit como van con el título bueno. R. O.1 D.- A ver quien ya tiene su titulo. R. O.1 D.- Pedro póngase a trabajar. R. O.1 D.- ¿Que paso quién? R. O.1 D.- Anda a ver, a ver, ok. R. O.1 D.- A ver corran el banco para acá. R. O.1 A8.- Ya lo tienen listo y luego. R. O.1 D.- ¿Ya tienen el título? R. O.1 D.- El título de un cuento. R. O.1 D.- ¿A ver ya tienen título? ¿El titulo? R. O.1 D.- ¿Pero es con la palabras? R. O.1 D.- ¿Ya tienen el título del cuento?, ¿Ya tienen el título del cuento? R. O.1 D.- A ver, ¿Ya tienen el titulo? ¿Cuál es? ¿Cuál es el título? R. O.1 D.- A ver, si ya tienen el título empiecen el cuento . R. O.1 D.- El título, ¿Cuál es el título del cuento? El título, ¿cuál es?, ¿Cuál?, ¿Cuál es el título del cuento? R. O.1 D.-A ver ¿cuál es el título? R. O.1 D.- ¿Cómo es el título?, no los veo que estén trabajando. R. O.1 D.- ¿Cuál es el título? ¿Cuál es? ¿Cuál es el título? ¿Cuál es? R. O.1 D.- ¿Cuál es el título de tu cuento? R. O.1 D.- A ver ¿cuál es el título?, A ver. R. O.1 A7.- La niña. R. O.1 D.- ¿Titulo?, el titulo ¿cuál es? R. O.1 A24.- Profe. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 D.- A ver, dame una palabra. R. O.1 A23.- Lobo. R. O.1 D.- Lobo. R. O.1 D.- ¿Que equipo son? R. O.1 A23.- 6. R. O.1 D.- 6. R. O.1 D.- Eeeeit. R. O.1 D.- Ya tienen el nombre, ¿cuál es? R. O.1 A12.- La hada rosa.	
--	---	--

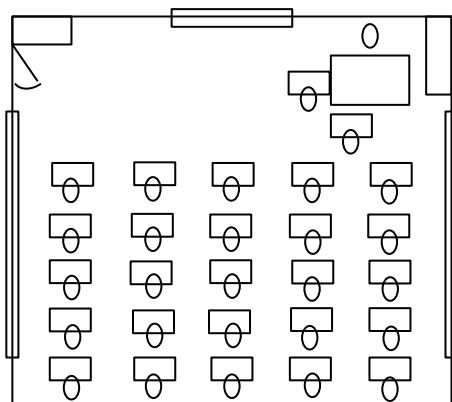
	R. O.1 D.- ¿Qué equipo son?. R. O.1 A12.- 4. R. O.1 D.- Ya están haciendo el cuento. R. O.1 D.- Eit ¿cómo van con el cuento?. R. O.1 D.- De preferencia, a ver ¿cómo vamos?. R. O.1 D.- A ver, eit en que quedamos, ¿cómo vamos?. R. O.1 D.- ¿Cómo vamos con el cuento?, ¿bien?. R. O.1 D.- Eit como vamos con el cuento, eit. R. O.1 D.- ¿Ya escribiste el cuento?, ¿cómo vamos con el cuento?. R. O.1 D.- Eit, a ver tienen que ponerse de acuerdo, es que no es el cuento de pedro es de todos, hay que ponerse de acuerdo. R. O.1 A11.- Es que había una vez y ya termino el cuento. R. O.1 D.- No así no es un cuento, ¿cómo vamos?, ¿cómo vamos con el cuento?. R. O.1 D.- Eit, eit ¿cómo vamos con el cuento?, ¿ya lo terminaste? . R. O.1 D.- El cuento es entre todos bien, a ver. R. O.1 D.- Eit ¿ya termino?, ¿cómo vamos?. R. O.1 A15.- Profe, Profe. R. O.1 D.- A ver, a ver, bueno. R. O.1 D.- Eit como vamos ya mero. R. O.1 D.- A ver ¿quién ya tiene el cuento hecho?. R. O.1 A6.- Nosotros, nosotros. R. O.1 D.- ¿Cómo vamos con el cuento?. R. O.1 A6.- Nosotros. R. O.1 D.- ¿Cómo vamos con el cuento?, ¿ya mero?. R. O.1 A6.- Nosotros ya casi. R. O.1 D.- ¿Ya quedo?. R. O.1 A13.- Nosotros somos el 3. R. O.1 A22.- Nosotros somos el equipo 5. R. O.1 A8.- Nosotros somos el, nosotros terminamos con el cueto profe. R. O.1 D.- Mande. R. O.1 D.- Pónganse a trabajar, eit ¿a dónde va?. R. O.1 D.- A ver, ¿quién ya tiene el cuento?. R. O.1 A21.- Ya está, ya quedo.	
--	---	--

	R. O.1 D.- ¿Ya tiene el cuento?, ¿sí? ¿pero cuando acaban?. R. O.1 D.- ¿Ya tiene el cuento? ¿ya tienen el cuento?. R. O.1 D.- Por favor, ¿como van? ¿ya?. R. O.1 D.- ¿Ya está listo el cuento?, ¿a verlo?. R. O.1 D.- Le falta más al cuento. R. O.1 A10.- ¿Así está bien?. R. O.1 D.- Acuérdate que el cuento debe de tener un final. R. O.1 A10.- A ver. R. O.1 D.- ¿Ya está el cuento?. R. O.1 D.- ¿Ya lo terminaron?. R. O.1 D.- Eit, ¿ya mero queda el cuento?. R. O.1 D.- ¿Ya acabaron?, ¿ya? a verlo, a ver. R. O.1 D.- Ok muy bien. R. O.1 D.- A ver el equipo 6 ya termino. R. O.1 D.- ¿Ya está?. R. O.1 D.- Eit, a su lugar. R. O.1 A23.- Profe esta copiando. R. O.1 D.- A ver, a ver, a ver andres ven para aca vamos a ponerle la muestra. R. O.1 D.- A ver, sssssh, a ver, a ver, sssssh. R. O.1 D.- A ver vamos a guardar un poquito de silencio el equipo de andres venga. R. O.1 D.- Eit, sssssh. R. O.1 D.- Miren el equipo 6 el equipo de andres ya termino su cuento y van a leer el cuento que ellos hicieron. R. O.1 D.- Andres, ¿cuál quiere leer de los tres?. R. O.1 D.- Andres ven para acá. R. O.1 D.- Eit, ssssh, eit, guarden silencio. R. O.1 D.- A ver andres lee el cuento. R. O.1 D.- Ya, ok. R. O.1 D.- A ver. R. O.1 A16.- Profe. R. O.1 D.- Ya ultima vez. R. O.1 D.- Equipo 1. R. O.1 D.- Eit, a ver un momentito que guarden silencio . R. O.1 D.- Eit, silencio por favor, a ver. R. O.1 D.- Ya tienen 2 creaciones de cuentos.	
--	--	--

	R. O.1 D.- A ver guarden silencio. R. O.1 D.- A ver todos a sus lugares, por favor, a ver. R. O.1 D.- Eit, a su lugar, eit. R. O.1 D.- A su lugar, a su lugar. R. O.1 D.- A ver a sus lugares. R. O.1 A16.- Profe. R. O.1 D.- A sus lugares, a sus lugares, a ver. R. O.1 D.- ¿Ya terminaron?. R. O.1 D.- Eit, a ver a sus lugares. R. O.1 D.- Vamos a sus lugares, a ver, a su lugar. R. O.1 D.- ¿Todavía siguen?. R. O.1 D.- A sus lugares, a sus lugares. R. O.1 D.- Dame la hoja. R. O.1 D.- A ver, a ver, silencio. R. O.1 D.- Eit, sssssh. R. O.1 D.- A ver, Zaida. R. O.1 D.- La mochila con más cuidado. R. O.1 D.- Por favor vamos a ver el cuento. R. O.1 D.- Por favor vamos a escuchar el cuento de su compañerita. R. O.1 D.- Ultima vez. R. O.1 A15.- El cerdito mágico era un ser vivo. R. O.1 D.- Sssssh. R. O.1 D.- Mas fuerte zaida. R. O.1 A15.- El cerdito mágico era un ser vivo se comió una manzana de un árbol luego tuvo poderes estaba en el bosque y luego se encuentra con un niño y la quería robar y la niña corrió a su casa y..... R. O.1 D.- Perfecto, muy bien. R. O.1 D.- Un aplauso. R. O.1 D.- Del equipo de Arlet, Carlos. R. O.1 D.- Pásale. R. O.1 A23.- Profe se está riendo. R. O.1 D.- Sssssh. R. O.1 D.- Mas fuerte andres. R. O.1 A9.- Muy bien. R. O.1 D.- Eit sssh, a ver. R. O.1 D.- Vamos a escuchar a su compañerito. R. O.1 D.- Vamos a ver, eit.	
--	---	--

	R. O.1 A3.- Había una vez una niña caminando por el bosque... de noche la niña estaba en una jaula y se la encuentra una bruja y la niña pensó que era una viejita.... R. O.1 D.- Muy bien excelente cuento. R. O.1 D.- Alguien más que quiera pasar a leer. R. O.1 A9.- Profe. R. O.1 D.- A ver vamos a escuchar a su compañerito. R. O.1 D.- A ver vamos a escuchar a su compañerito. R. O.1 A9.- La niña hada había una vez que una niña iba caminando por el bosque pero o sabía que el bosque era mágico te encuentra con una bruja que era muy mala y de repente la convierte en hada pero hizo el error el convertirla en hada por que pudo irse a su casa pero su mamá se espantó mucho que la mató con un mata moscas y ahora su espíritu anda rondando en el bosque. R. O.1 D.- A ver escuchen el cuento de su compañerita, a ver. R. O.1 D.- Sssssssh. R. O.1 A22.- Había una vez una niña que le gustaba... R. O.1 A13.- Profe él no está poniendo atención. R. O.1 D.- A ver, continuemos. R. O.1 D.- Muy bien. R. O.1 D.- Alguien más quiere leer el cuento que hizo. R. O.1 D.- Tu a ver pásale, a ver. R. O.1 A19.- Había una vez un niño y una niña y los banadoaron R. O.1 D.- Muy bien con la última participación. R. O.1 D.- Muy bien. R. O.1 D.- Con esta última participación cerramos la actividad. R. O.1 D.- Cerramos la actividad, ¿le gustaron los cuentos? R. O.1 D.- ¿Que cuento les gusto más? de los que escucharon. R. O.1 A21.- El de nosotros. R. O.1 A4.- El de Geovanny, a mi me gusto. R. O.1 D.- Bien, ya termino la actividad.	
--	--	--

Registro de videograbación 2



Lugar: Aula de 5° grado de la Escuela Primaria.

Fecha: 25 de abril de 2017.

Duración: 50 minutos.

Propósito de la sesión: Aplicación de la 3° actividad.

Hora	Evento	Comentario
8:30 am	R. O.3 D.- Hijos. R. O.3 D.- Buenos días el día de hoy vamos a aterrizar una actividad primera que nada quien sabe quién de ustedes tiene mascotas calladitos levantando la mano. R. O.3 A11.- Yo. R. O.3 A16.- Yo. R. O.3 A1.- Yo. R. O.3 A22.- Yo. R. O.3 A6.- Yo. R. O.3 D.- Guarden silencio. R. O.3 A24.- Se me perdió. R. O.3 D.- S te perdió entonces ya no la tienes. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- A ver tu. R. O.3 A16.- Un perro. R. O.3 D.- Una perra y una perrita. R. O.3 A9.- Yo. R. O.3 A9.- Una gatita. R. O.3 D.- Una gatita. R. O.3 A6.- Yo tengo un perro que se llama chucho. R. O.3 D.- Un perro que se llama chucho. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- Estamos haciendo mucho ruido yo les dije levantando la mano y les voy a ceder la palabra. R. O.3 D.- Por favor toma tu lugar. R. O.3 A21.- Tenia una que se llamaba pequi. R. O.3 D.- Eit.	

R. O.3 D.- Sssssss. R. O.3 D.- A ver eit ya. R. O.3 A10.- Yo. R. O.3 D.- Ok son tres perritos. R. O.3 A18.- Yo. R. O.3 D.- Ok. R. O.3 A18.- Tengo un perrito. R. O.3 D.- Se llama manchas. R. O.3 A7.- Tengo dos perritos. R. O.3 D.- Tienes dos perritos. R. O.3 D.- Eit a ver estamos haciendo mucho ruido y no están escuchando a su compañerita. R. O.3 A5.- Monita. R. O.3 A5.- Tengo mi perrita. R. O.3 A5.- Dos perritas. R. O.3 D.- A ver Andre. R. O.3 A14.- Tengo un perrito que se llama bombero. R. O.3 A14.- y un perrito es cachorro. R. O.3 A14.- Un perro. R. O.3 D.- Ok a ver yo quiero saber que historias han vivido con sus mascotas no sé por ejemplo eit levantando la mano y esperando su turno a la palabra. R. O.3 A3.- A mi. R. O.3 A3.- Yo. R. O.3 D.- Que por ejemplo me paso con mi perrita que abrir la puerta para salir a la tienda y se me salió como dos cuadras y tuve que ir a buscarla. R. O.3 D.- A ver qué historias les han pasado a ustedes a ver quiero escuchar a su compañerita. R. O.3 A19.- A mi hermano se le escapó la perrita como cuatro cuadras. R. O.3 D.- y de susto el perrito arranco a ver. R. O.3 A20.- Mi perro se llama paloma y se fue. R. O.3 D.- No me dejaste escuchar a su compañerita. R. O.3 A17.- Y luego lo dejaron ahí y dijo que si. R. O.3 D.- Ok eit en que quedamos guarden silencio quiero escuchar a su compañerita a ver que fue de tu perrito. R. O.3 A17.- Pues mi perrito se va. R. O.3 D.- Se va y regresa cuanto tiempo uno o dos días. R. O.3 A17.- No se pierde un rato.	
---	--

R. O.3 D.- Cuanto una hora. R. O.3 A8.- Hay profe yo. R. O.3 A8.- A mí se me salió muy lejos. R. O.3 D.- Se te salió como unas diez cuabras. R. O.3 D.- A ver Andre. R. O.3 A21.- Yo. R. O.3 A21.- Hay profe también yo tengo un perro. R. O.3 A4.- Profe yo. R. O.3 D.- Eeeee no estoy escuchando Andre aja. R. O.3 A4.- Se tarda en volver como una semana el conejito. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 A12.- Yo. R. O.3 A2.- Yo. R. O.3 D.- No escucho a su compañerita. R. O.3 A2.- Yo no sé qué le paso pero dejo la puerta abierta. R. O.3 D.- Y se salió. R. O.3 A2.- Se tardó tres en volver. R. O.3 D.- Se tardó tres días en volver tu mascota. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 A23.- A mi se me murieron mis perritos. R. O.3 D.- Te envenenaron tus perritos. R. O.3 D.- Bueno a ver ahora vamos a ver un cuento animado de un perrito eit estamos hablando bueno. R. O.3 A7.- Yo. R. O.3 D.- A ver guardando silencio no quiero escuchar una sola voz ni un susurro ni que ningún lápiz que este escribiendo quiero que todos. R. O.3 A8.- Ni así. R. O.3 D.- Nada quiero que todos pongan atención en el video. R. O.3 D.- Ok. R. O.3 D.- Andre estamos sentados. R. O.3 A11.- Ya profe. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 D.- Sssssh. R. O.3 D.- Sssssh. R. O.3 TA.- Jajajajajaj R. O.3 TA.- Jajajajajaj R. O.3 TA.- Jajajajajaj R. O.3 D.- Que tal.	
--	--

	R. O.3 A23.- Ese ya lo había visto. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- Anali. R. O.3 A5.- Prendo la luz. R. O.3 D.- Si. R. O.3 D.- Muy bien que les pareció eit el video levantando la mano y esperando se les ceda el turno para hablar. R. O.3 D.- Si correcto. R. O.3 D.- Ok a ver. R. O.3 A11.- A mi el perrito. R. O.3 D.- Les gusto el perrito. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 A15.- Cuando les daba de comer. R. O.3 D.- Que mas. R. O.3 A9.- Yo. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 A21.- Porfe yo. R. O.3 A21.- Les daban mucha comida. R. O.3 D.- A ver Yurem. R. O.3 A18.- Yo. R. O.3 A18.- Profe. R. O.3 A18.- Como les daban de comer al perrito. R. O.3 D.- Como le daban de comer. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 A14.- A mi me gusto la película. R. O.3 D.- Estaba muy bonito el video. R. O.3 A3.- A mi me gusto el video. R. O.3 A14.- No es película Anali. R. O.3 A3.- Era un video. R. O.3 D.- Le lanzaban. R. O.3 D.- Que parte les gusto mas del video. R. O.3 A16.- Yo. R. O.3 D.- En que quedamos. R. O.3 A16.- Parte. R. O.3 D.- Mande mande.. R. O.3 A16.- Casi al final donde jugaban fut R. O.3 D.- A donde veian el partido de fut bool. R. O.3 D.- Ok. R. O.3 D.- Donde se duerme el dueño, el perrito. R. O.3 A4.- El final. R. O.3 D.- Cual es el final. R. O.3 A18.- La parte del bebe cuando llega el bebe. R. O.3 A23.- Cuando encuentran al perrito. R. O.3 D.- Cuando encuentran al perrito ok.	
--	---	--

	R. O.3 D.- Bueno si se fijan en resumen la película el perrito creo un lazo de amistad muy fuerte con su amo con el chico que lo cuida. R. O.3 D.- Eit por eso si entonces fue tanta la amistad que creció entre ambos que el perrito. R. O.3 D.- Eit ultima vez. R. O.3 D.- Que el perrito notaba cuando su amo estaba triste o estaba feliz el perrito era muy feliz cuando el amo de él le daba de comer muy basta comía helado, palomitas pizza y bueno así cuando el amo cambio sus estilo de vida cuando conoce a la chica pues al perrito ya no le gusto que hasta andaba rompiendo bolsas del mandado porque no le gustaba la comida que le daban pero para él fue más importante que su amo estuviera feliz si se fijan que en una parte del video él estaba triste se quedó viendo la planta de cilantro o perejil sí o no que hizo el perrito ir a buscar a la otra persona para decirle que su amo estaba triste que platicaran. R. O.3 A19.- Como el cilantro o perejil. R. O.3 A10.- Un árbol. R. O.3 D.- Y bueno platican y tienen un bebe y la buen aobra del perrito que fue el unirlos le dio la recompensa que el bebe el hijo de sus amos le siguieran dando de comer se fijan la buena obra o acción que tuvo. R. O.3 D.- Bueno todos van a dar una palabra que van a ir diciendo en orden y en silencio solo levantando la mano. R. O.3 A17.- Yo. R. O.3 D.- No. R. O.3 D.- Les recuerdo a que llame la atención en el cuento si. R. O.3 D.- Pero nos vamos a ir por fila. R. O.3 A4.- Por aca profe. R. O.3 A4.- Profe aquí. R. O.3 A4.- Yo. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 D.- Dime algo que te llamo la atención una palabra del cuento. R. O.3 A8.- El bebe. R. O.3 D.- El bebe ok. R. O.3 D.- Que otra. R. O.3 D.- Tu. R. O.3 A16.- El perrito. R. O.3 D.- El perrito.	
--	--	--

R. O.3 D.- Si ok no se vale repetir tu. R. O.3 A5.- Comida. R. O.3 D.- La comida. R. O.3 A13.- Profe yo por que luego se me olvida. R. O.3 D.- No no no. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 A10.- Hay que ya no tengo. R. O.3 D.- Hay bastantes. R. O.3 A10.- A ver la de la comida, el bebe, los amos. R. O.3 A10.- El dueño. R. O.3 D.- Eee el dueño del perrito. R. O.3 A13.- Ese ya me lo ganaron. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 A2.- Yo ya tengo la mia. R. O.3 D.- Mas especifico que le daban de comer. R. O.3 A2.- Croquetas. R. O.3 D.- Croquetas ok. R. O.3 D.- A ver ok. R. O.3 D.- Ok a ver. R. O.3 D.- Ok. R. O.3 A6.- No a la comida. R. O.3 D.- Cuando no le gustaba la comida al perrito. R. O.3 D.- Ok cual. R. O.3 A21.- Profe. R. O.3 A11.- Profe este Yurem esta jugando con un globo. R. O.3 D.- A ver cual. R. O.3 D.- Cuando que. R. O.3 D.- Cuando el bebe le da de comer al perrito. R. O.3 A17.- Profe dijo que no se podía repetir. R. O.3 D.- Pero tu me dijiste bebe si o no. R. O.3 D.- Ok. R. O.3 A24.- El perrito. R. O.3 D.- Aver una palabra eit en que quedamos por ahorita hacer una. R. O.3 A7.- Aaaaaaaa. R. O.3 D.- Ok que es. R. O.3 A5.- Pinta. R. O.3 D.- Otra palabra. R. O.3 A5.- Cuando el amo le da de comer. R. O.3 D.- A ver cual otra. R. O.3 D.- Eit.	
--	--

R. O.3 D.- Pero vamos asi como estamos. R. O.3 A5.- Cuando se casan. R. O.3 D.- Cuando la boda ok. R. O.3 D.- Que otra. R. O.3 A12.- Cuando se escapa con la planta. R. O.3 D.- Cuando el perrito se escapa con el peregil. R. O.3 D.- ok que otra. R. O.3 A14.- El perrito. R. O.3 D.- El ladrido. R. O.3 D.- Eit ok Anali que otra. R. O.3 A19.- El busca al dueño. R. O.3 D.- Donde el perrito busca al amo. R. O.3 D.- ok que otra eit estamos haciendo mucho ruido. R. O.3 A11.- Profe. R. O.3 D.- eit a ver. R. O.3 D.- Todavía falta su compañeros a van a seguir. R. O.3 D.- Que otra palabra eit Anali. R. O.3 A7.- Profe. R. O.3 A7.- Profe. R. O.3 D.- Si ahorita les voy a revolver. R. O.3 D.- Cual no te oigo. R. O.3 D.- Drasa. R. O.3 A16.- Traga. R. O.3 D.- A traga. R. O.3 D.- Eit Anali no quiero quejas. R. O.3 D.- En su lugar. R. O.3 D.- Andre. R. O.3 A25.- El futbol. R. O.3 D.- El partido de futbol. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- Sssssh. R. O.3 A22.- Va a hacer rifa profe. R. O.3 D.- Eit estamos haciendo mucho ruido. R. O.3 D.- Que otra palabra. R. O.3 A15.- Perito juguétón. R. O.3 D.- Un perrito juguétón. R. O.3 D.- Que otro Pedro eeeeeee. R. O.3 A24.- Pizza. R. O.3 D.- Ok eit. R. O.3 A22.- Donde rasca la silla. R. O.3 D.- Cuando rasco la silla. R. O.3 D.- A ver eit. R. O.3 D.- A ver una palabra palabra que te haya llamado la atención del cuento que vimos.	
--	--

R. O.3 A11.- Dolor del perrito. R. O.3 D.- El Dolor del perrito. R. O.3 D.- A ver otra palabra. R. O.3 A11.- Recoger al perrito de la calle. R. O.3 D.- Cuando recojan al perrito de la calle. R. O.3 D.- Y. R. O.3 A17.- Y cuando la boda. R. O.3 D.- Cuando la boda. R. O.3 D.- Ok ahora vamos a lo siguiente por orden de lista y sin y sin que desorden van a participar. R. O.3 A6.- Yo soy el 6. R. O.3 D.- Ok van a pasar a escoger su papelito. R. O.3 D.- A su lugar eit y antes del 6 cuantos número faltan. R. O.3 A7.- 7 ovi jajajaj. R. O.3 D.- Anali ultimo chiste. R. O.3 A133.- Es que ella no sabe. R. O.3 D.- Quien es el numero 1. R. O.3 A8.- Anali. R. O.3 D.- Ok quien es el numero 2. R. O.3 D.- Eit todavía no lo van a abrir eit el numero2. R. O.3 A18.- Está ensayando. R. O.3 D.- El 3. R. O.3 A24.- Luis. R. O.3 D.- Ok traes el tres verdad. R. O.3 D.- El 4. R. O.3 A4.- Yo. R. O.3 A10.- Sigues tu. R. O.3 D.- Solo uno. R. O.3 D.- 5. R. O.3 D.- 6. R. O.3 A22.- Yo soy el 22. R. O.3 A25.- Faltan muchos. R. O.3 D.- 7. R. O.3 A7.- Yo. R. O.3 D.- 8. R. O.3 D.- 9. R. O.3 A9.- Ni le entiendo a la letra. R. O.3 D.- 10. R. O.3 D.- 11. R. O.3 D.- 12. R. O.3 A5.- Anda en el bailable. R. O.3 D.- 13. R. O.3 D.- 14.	
--	--

R. O.3 D.- 15. R. O.3 A17.- Ella es la ultima. R. O.3 D.- 16. R. O.3 D.- Quien sigue ates. R. O.3 A16.- 17. R. O.3 A4.- Quien es el 17. R. O.3 D.- Eit siéntate bien ahorita. R. O.3 D.- Quien mas. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 D.- 19. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 D.- Quien sigue tu. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 A19.- La pintamos. R. O.3 D.- Jesús sigues tu. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 D.- Quien sigue. R. O.3 D.- Eit a sus lugares. R. O.3 D.- En sus lugares eit. R. O.3 D.- Escuchen la indicación eit estoy hablando. R. O.3 A18.- Pofe. R. O.3 D.- Escuchen la indicación por que no la voy a repetir van a abrir el papelito uno y dos enseguida de que lo abran y vean que le stoco van eit van a escribir en su cuaderno una historia ojo no quiero historias iguales a lo del video tienen que ser originales distintas creaciones de ustedes. R. O.3 D.- Individuales. R. O.3 A11.- Aaaaaaaa. R. O.3 D.- Individuales trabajando. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 A7.- Hay mi perro. R. O.3 D.- No he visto que estén sacando el cuaderno a ver a trabajar. R. O.3 D.- Tienen que inventar no quiero cuento iguales a lo del video. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 A4.- Profe con pluma o lápiz. R. O.3 D.- A ver una historia o un cuento pero tiene que ir la palabra o la frase que les toco en su papelito no quiero escuchar cuentos o historias iguales a los del video ustedes la tienen que inventar ok.	
--	--

R. O.3 A18.- Profe. R. O.3 D.- Es un cuento que le gusto el fut boool o algo así. R. O.3 D.- Eit Yurem. R. O.3 A14.- Profe ese es el mío. R. O.3 D.- No. R. O.3 D.- Ponte a trabajar. R. O.3 A9.- Que le de pizza. R. O.3 D.- No dice a ponte a trabajar. R. O.3 A2.- Es igualita a la de el. R. O.3 D.- Ponte a trabajar. R. O.3 A22.- Dile. R. O.3 A24.- Profe. R. O.3 D.- Eit ya hay algunos de sus compañeritos de ustedes que esten trabajando y veo que algunos compañeros que ni siquiera han sacado el cuaderno. R. O.3 A11.- Con pluma. R. O.3 D.- Si con pluma. R. O.3 D.- Eit el trabajo es individual. R. O.3 D.- Eit el cuento. R. O.3 D.- Eit adelante a trabajar. R. O.3 A7.- Se esta comiendo. R. O.3 D.- A que hora vas a trabajar. R. O.3 D.- Bueno a que hora vas a trabajar. R. O.3 A8.- Alguien me presta una pluma. R. O.3 A8.- Un lápiz. R. O.3 D.- Escucho mucho ruido. R. O.3 D.- Yurem sigues. R. O.3 A8.- Alguien me presta una pluma. R. O.3 D.- Tu lo tienes que inventar. R. O.3 A8.- Alguien me presta un sacapuntas. R. O.3 D.- Yurem. R. O.3 A10.- Profe yo ya estoy en eso. R. O.3 A21.- Es con lápiz. R. O.3 D.- Rapidito. R. O.3 A11.- Eeeeeee. R. O.3 D.- Rapidito. R. O.3 D.- Ponte a trabajar. R. O.3 A20.-Te acuerdas del niño zombi. R. O.3 A24.- Unas papas. R. O.3 D.- Eit que andas haciendo de pie. R. O.3 D.- Ok van a. R. O.3 D.- A ver vengan los que andaban en el ensayo. R. O.3 D.- Ponte a trabajar.	
---	--

R. O.3 D.- Miren están trabajando vieron una mascota... R. O.3 D.- Eit los demás trabajando. R. O.3 A6.- Verdad que no se puede cambiar el papelito. R. O.3 D.- Ok donde vimos la amistad de un perrito con su amo ahorita van a hacer una historia con el perrito. R. O.3 D.- Eit te di permiso entonces. R. O.3 D.- No tiene lápiz , pluma eit. R. O.3 D.- El rey y la reina. R. O.3 D.- Los niños que van participar en el rey y la reina. R. O.3 D.- Eit te hablaron a ti. R. O.3 D.- Yurem. R. O.3 D.- Vete a tu lugar. R. O.3 D.- No entiende a tu lugar a trabajar. R. O.3 D.- Te puedes bajar de ahí. R. O.3 A13.- Profe. R. O.3 A13.- Profe. R. O.3 D.- Puede inventar la historia. R. O.3 A12.- Profe el perro. R. O.3 D.- Empiezale. R. O.3 A20.- Profe. R. O.3 D.- Ok como van. R. O.3 D.- Quien ya casi termino. R. O.3 A16.- Yo. R. O.3 A11.- Yo. R. O.3 A5.- Yo. R. O.3 A22.- Yo voy empezando. R. O.3 A9.- Yo. R. O.3 D.- Ya a ver. R. O.3 D.- Y el otro se hace de tarea. R. O.3 D.- Ok. R. O.3 A12.- Profe. R. O.3 D.- Ya un compañerito de ustedes termino y los demás. R. O.3 D.- Empiezale. R. O.3 A23.- Es que yo no se cómo. R. O.3 D.- Anali. R. O.3 D.- Ya empezamos otra vez. R. O.3 A11.- Profe. R. O.3 D.- Si le van a inventar uno. R. O.3 A9.- El gato con botas. R. O.3 D.- Bien escríbalo. R. O.3 D.- Si empieza. R. O.3 D.- Ponte a trabajar.	
---	--

R. O.3 D.- A que hora van a trabajar. R. O.3 D.- Andre. R. O.3 D.- Ponte una imagen. R. O.3 A19.- El perro le. R. O.3 D.- Cuando terminen la actividad. R. O.3 A16.- Puedo escoger la que yo quiera. R. O.3 D.- Si la que tu quieras. R. O.3 A14.- Profe vamos a ponerle una imagen. R. O.3 D.- Si quieren. R. O.3 D.- Anali no entiendes. R. O.3 A2.- Profe. R. O.3 D.- Entonces si continua. R. O.3 D.- Es un nombre inventado. R. O.3 D.- El nombre del perrito. R. O.3 D.- Ok porque ya terminaron muchos de sus compañeritos. R. O.3 D.- Pedro. R. O.3 A6.- Profe. R. O.3 D.- Ponte a trabajar haz el cuento. R. O.3 A15.- Profe. R. O.3 D.- Mande. R. O.3 A23.- Que día es hoy. R. O.3 D.- Martes 25 de abril. R. O.3 A16.- Profe yo también puedo tomar agua. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 D.- Oye pero ... R. O.3 D.- Ya empezaste. R. O.3 D.- Ya tienes el lápiz ponte a trabajar. R. O.3 A4.- Me quedo bonito. R. O.3 D.- Y el cuento. R. O.3 D.- Eit eit. R. O.3 D.- Uno y otro de tarea. R. O.3 D.- Ponte a hacer el trabajo. R. O.3 D.- Ya a ver. R. O.3 D.- Mande. R. O.3 A9.- Un perrito amarillo. R. O.3 D.- Ok muy bien. R. O.3 D.- Anali cuál es el inconveniente que no puedes trabajar. R. O.3 D.- Hazlo con lápiz. R. O.3 A18.- Profe. R. O.3 D.- Es la última vez ponte a trabajar. R. O.3 D.- Levanten la mano quien ya termino. R. O.3 A11.- A mí me falta poquito. R. O.3 D.- Andre a ver.	
--	--

R. O.3 D.- Un poquito mas. R. O.3 A4.- Profe yo ya terminé R. O.3 A14.- Profe. R. O.3 A20.- Quien lo quiere. R. O.3 D.- Ya un poquito mas. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- Anali otra vez. R. O.3 A11.- Profe así. R. O.3 D.- Andre a ver. R. O.3 D.- Ok muy bien a ver. R. O.3 D.- Anali. R. O.3 D.- Andre ya quedo. R. O.3 A15.- Ya profe. R. O.3 D.- A ver ahora si. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 D.- Cuando vas a terminar el cuento Anali. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- A ver vamos a poner atención. R. O.3 A21.- Ya acabe. R. O.3 D.- A ver. R. O.3 D.- Ok muy bien. R. O.3 D.- A ver ok. R. O.3 D.- A ver guarden silencio eh vamos a suspender tantito lo que estamos haciendo eh pongan atención tantito. R. O.3 D.- Vamos a escuchar el cuento de su compañerito a ver vamos a guardar silencio a escuchar con atención si así como cuando estábamos viendo el video todos calladitos si en algún momento en el cuento algo les causa gracia no se rían muy fuerte quedito ok para escuchar el cuento de su compañerito eit en que quedamos vamos a escuchar guarden silencio. R. O.3 D.- Eit. R. O.3 D.- Sigues adelante. R. O.3 A21.- Había una vez un perrito que se llamaba Ernesto y era callejero pero un día lo. R. O.3 D.- Sssssssh. R. O.3 A21.- Adopto un señor el que se lo llevo y estaba muy agradecido y estaba comiendo de repente se abrió la puerta y se salió y se fue corriendo el perro callejero que se llamaba Juan el cual estaba con otros dos perros callejeros se lo querían comer y se encontró con un gato. R. O.3 D.- Aja.	
---	--

	R. O.3 A21.- Se lo llevo a su casa y lo encontró el dueño Ernesto enfermo el dueño están exhausto y se durmió en la cama del cuarto y el perro se quedo comiendo croquetas y el también se fue a la cama. R. O.3 D.- Ahora sigues tu y después tu. R. O.3 A11.- Habia una vez un perro llamado bruno que cuando era bebe lo dejaron abandonado en una caja con unos limosneros los cuales se estaban cambiando de casa la señora se llamaba Carmen y cCarmen lo llevo de paseo y lo llevo con un señor que se llamaba Omar un dia se separaron y bruno se dio cuenta y se puso muy triste al dia siguiente despertó Carmen y se dio cuenta que no estaba Bruno fue a buscar a Omar y omar le dejo una nota a Carmen diciéndole que bruno estaba con el que había llegado a su casa la o limpio y dijo omar para cuando llegue Carmen cuando llego Carmen y omar se dieron un abarazo y se casaron de nuevo. R. O.3 D.- Bueno ok luego usted eit vamos a escuchar a su compañero. R. O.3 D.- Ssssssss. R. O.3 A9.- Habia una vez.	
--	--	--

Apéndice C. Diario de campo

Diario de Campo Día: 22 de marzo de 2017	
Registro:	Observaciones:
- Para iniciar las actividades de este día, se les cuestionó a los alumnos, a manera de lluvia de ideas respecto a la idea que tienen sobre los cuentos de amistad entre personas: ¿que han leído?, ¿qué les han contado sus papás, abuelos, tíos, amigos, etc.?; ¿de qué se tratan?, ¿cuál o cuáles les ha gustado más?, ¿que caracterizaba a esa amistad?, ¿notaron o identificaron las partes que conforman un cuento?. Esto con la finalidad de conocer los conocimientos previos respecto al cuento. - Si dividió el grupo en equipos como parte de la actividad medular se les solicito a los alumnos escribieran un cuento original, creativo, que conformara las partes y las características propias de un cuento. - Se trató en todo momento por parte del docente el inducir la participación de los alumnos para exponer el cuento creado.	- Los alumnos comentaron sobre los cuentos que habían leído, conocían o les habían platicado que tratan de la amistad y demostrando interés en la participación. - Los alumnos escribieron junto con sus compañeros una historia a partir del título del cuento, desarrollando su propia imaginación y creatividad al plasmarlo en sus creaciones. - Los alumnos compartieron la lectura de sus escritos en voz alta con sus compañeros, en algunos casos hubo hasta risa por parte de ellos de lo divertido que resultaron sus creaciones. - Como estímulo para los alumnos se expusieron los cuentos más originales en el periódico mural del salón de clase.

Diario de Campo
Día: 25 de abril de 2017

Registro:	Observaciones:
- Para dar inicio a las actividades del día, se les cuestiono a los alumnos sobre las historias, aventuras o anécdotas que han vivido ellos, miembros de su familia, amigos, conocidos, etc. con respecto a mascotas, animales en el rancho o en la calle, ¿de qué se trataron dichas historias?, ¿cómo vivieron esas anécdotas? y ¿qué es lo que más les ha gustado?. - Con referencia a lo anterior se les solicito a los alumnos elaboren un cuento propio, donde identifiquen las partes que conlleva un cuento. - El docente posteriormente trato en todo momento de inducir la participación de los alumnos para exponer el cuento creado a sus compañeros de grupo.	- Los comentaron respecto a las historias, aventuras o anécdotas más divertidas vividas con sus mascotas. - Los alumnos escribieron junto con sus compañeros un cuento creado a partir del título, entre los integrantes del equipo iban proponiendo los sucesos del cuento. - Los expusieron el cuento realizando una lectura en voz alta para compartir la experiencia, interactuando con los otros equipos del grupo. - Como estímulo para los alumnos se expusieron los cuentos más originales en el periódico mural del salón de clase.

Apéndice D. Aplicación de la estrategia

Estrategia de intervención: “Escribamos historias divertidas” Campo formativo: Practica social del lenguaje.		
Actividad 1: Amigos por siempre.	Fecha de sesión: Marzo de 2017	
Propósito: Que los alumnos participen en la producción original de cuentos escritos de relaciones de amistad entrañable con personas.	Aprendizaje esperado: Identifica las características de personajes, y escenarios, y establece su importancia en el cuento. Usa palabras y frases adjetivas y adverbiales para describir personas, lugares y acciones.	
Ámbito: de Estudio. HPD que se favorece: Pensamiento reflexivo, colaborador, Procesamiento de la información, Pensamiento crítico, reflexivo.	Competencias: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.	
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Que los alumnos identifiquen las características y función de los cuentos.	Que los alumnos realicen cuentos cumpliendo con las características propias de los cuentos.	Convive, respeta ideas y decisiones.
Transversalidad: Tamaulipas: la entidad donde vivo: la vida cotidiana del campo y la ciudad en mi entidad. Formación cívica y ética: describe características de la vida cotidiana en el campo y la ciudad de la entidad durante el siglo XIX. Problemática del contexto: Participar en la producción escrita de cuentos. Inicio 50 min.		

Preguntas detonadoras: ¿Qué cuentos han leído sobre amistad entre personas?, ¿De qué se tratan?, ¿Qué les ha gustado más?, ¿Qué caracterizaba a esa amistad?, ¿Qué partes identifican en el cuento? El profesor inicia la actividad comentando con los alumnos las respuestas de las preguntas detonadoras, para después solicitarles que escriban en una hoja algunas palabras clave que más les llamaron la atención en los cuentos. Enseguida el profesor solicita a los alumnos se organicen en equipos de 3 o 4 integrantes para que entre todos seleccionen las palabras claves y las escriban en una lámina, para que la expongan en el pizarrón. Posteriormente el profesor indica que seleccionen las palabras que escogieron en equipo para elegir un título. El profesor pide que en 45 minutos escriban una historia con el título definido para que lo lean de manera grupal.	
Recursos: Cartulinas Cuadernos Pizarrón	Instrumento de evaluación: Lista de cotejo.
	Evidencias: Videograbación Registro de la videograbación
Actividades del profesor	Actividades del alumno
- Pregunta a los alumnos sobre cuentos que han leído sobre amistad entre personas; de que se tratan, que les ha gustado más, que caracterizaba a esa amistad, que partes identifican en el cuento. - Solicita a los alumnos escribir un cuento.	- - Comenta sobre los cuentos que tratan de la amistad que ha leído. - Escribe junto con sus compañeros una historia a partir del título del cuento. - Comparte la lectura de sus escritos con sus compañeros.

- Induce la participación de los alumnos para exponer el cuento creado.	
---	--

Estrategia de intervención: “Escribamos historias divertidas” Campo formativo: Práctica social del lenguaje.	
Actividad 3: Mascotas preferidas.	Fecha de sesión: Marzo de 2017
Propósito: Que los alumnos participen en la producción original de cuentos escritos de situaciones cómicas o difíciles con mascotas propias o extrañas.	Aprendizaje esperado: Identifica las características de personajes, y escenarios, y establece su importancia en el cuento. Usa palabras y frases adjetivas y adverbiales para describir personas, lugares y acciones.
Ámbito: de Estudio. HPD que se favorece: Pensamiento reflexivo, colaborador, Procesamiento de la información, Pensamiento crítico, reflexivo.	Competencias: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Que los alumnos identifiquen las características y función de los cuentos.	Que los alumnos realicen cuentos cumpliendo con las características propias de los cuentos.	Convive, respeta ideas y decisiones.
Transversalidad: Tamaulipas: la entidad donde vivo: la vida cotidiana del campo y la ciudad en mi entidad.		

Formación cívica y ética: describe características de la vida cotidiana en el campo y la ciudad de la entidad durante el siglo XIX. Tecnologías de la información y la comunicación: Video de you tube “Festín Corto Animado de Disney” (https://www.youtube.com/watch?v=xS4Bq37EtGI) Problemática del contexto: Participar en la producción escrita de cuentos. Inicio 50 min. Preguntas detonadoras: ¿Qué historias han vivido con sus mascotas?, ¿De qué se tratan?, ¿Qué les ha gustado más?. El profesor inicia la actividad comentando con los alumnos las respuestas de las preguntas detonadoras, enseguida con el apoyo de la tecnología se proyecta en el salón de clases el video cuento “Festín Corto Animado de Disney”. Después de ver el video el profesor conversa con los alumnos el video observado, para después solicitarles que mencionen algunas palabras que más les llamaron la atención en el cuento proyectado. El profesor anotara en un pequeños trozos de papel las palabras dichas por los alumnos y las introducirá en una pequeña ánfora. Enseguida el profesor solicita a los alumnos se organicen en equipos de 3 integrantes para que por equipo seleccionen de la ánfora palabras claves para elegir un título. El profesor pide que en un tiempo estimado de 45 minutos escriban una historia con el título definido para que lo lean de manera grupal.	
Recursos: Cartulinas Cuadernos Pizarrón Proyector Laptop	Instrumento de evaluación: Lista de cotejo.
	Evidencias: Videograbación Registro de la videograbación
Actividades del profesor	Actividades del alumno

- Pregunta a los alumnos sobre las historias que han vivido con sus mascotas; de que se tratan, que les ha gustado más. - Solicita a los alumnos escribir un cuento. - Induce la participación de los alumnos para exponer el cuento creado.	- Comenta sobre las historias que han vivido con sus mascotas. - Escribe junto con sus compañeros una historia a partir del título del cuento. - Comparte la lectura de sus escritos con sus compañeros.
--	--