



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: La literatura infantil como medio para el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de tercer grado.

AUTOR: Nancy Janeth Rodriguez Martinez

FECHA: 07/07/2026

PALABRAS CLAVE: Literatura infantil, Expresión escrita, Educación primaria, Estrategias didácticas, Escritura creativa

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN



2022

2026

**“LA LITERATURA INFANTIL COMO MEDIO PARA EL DESARROLLO DE LA
EXPRESIÓN ESCRITA EN ALUMNOS DE TERCER GRADO”**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

PRESENTA:

NANCY JANETH RODRIGUEZ MARTINEZ

ASESORA:

DRA. LILIA CRISTINA ÁLVAREZ ÁVALOS

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

Julio 2026



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Nancy Janeth Rodriguez Martinez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

La literatura infantil como medio para el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de tercer grado.

en la modalidad de: Tesis

para obtener el

Elige Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2022-2026 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 03 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Nancy Janeth Rodriguez Martinez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 23 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. RODRIGUEZ MARTINEZ NANCY JANETH
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, () Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, (X) Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

LA LITERATURA INFANTIL COMO MEDIO PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ESCRITA EN ALUMNOS DE TERCER GRADO.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN PRIMARIA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIAN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. LILIA CRISTINA ÁLVAREZ ÁVALOS



Agradecimientos

A Dios, gracias por escuchar mis oraciones en silencio. Este logro también es fruto de tu amor, tu misericordia y tu guía constante en mi vida.

A mi madre Magdalena, por ser mi padre y madre al mismo tiempo, por ser mi ejemplo más grande de valentía, amor, lucha constante y sacrificio. Gracias por entregarte por completo a mí, por no rendirte nunca y apoyarme en todo.

A mi abuela, por estar siempre presente en mi vida, por su amor incondicional, por apoyarme en cada etapa, por levantarse conmigo cada mañana, por prepararme el desayuno, por acompañarme y por ser una guía llena de ternura y sabiduría.

A mi hermano Juan José, por ser mi motivación para dar siempre lo mejor de mí, por impulsarme a seguir adelante y por recordarme por quién también vale la pena esforzarse cada día.

A mis tíos y tías, gracias por su apoyo constante, por sus palabras de ánimo y por hacerme sentir que siempre hay una familia detrás de mí.

A mi novio Daniel, gracias por acompañarme en este proceso, por tus gestos de amor, por llevarme a la escuela, por estar incluso en los días difíciles y por creer en mí cuando yo dudaba de mí misma.

A mi maestro Juan Carlos, gracias por haber sido una inspiración desde mi infancia, por mostrarme lo que significa amar la enseñanza y por encender en mí esta vocación que hoy me define.

A mi asesora de tesis, gracias por su guía, por su paciencia, por no soltarme en este proceso y por ayudarme a creer en mi trabajo cuando a veces yo no podía verlo claro.

A mis alumnos y alumnas de tercer grado, y a Delia mi maestra titular, ustedes son el alma de este trabajo. Gracias por cada sonrisa, cada palabra, cada aprendizaje. Ustedes me enseñaron más de lo que yo pude enseñarles a ustedes.

Y a mí misma, gracias por no rendirme. Por avanzar, aunque costara, por sostener este sueño desde niña y no soltarlo. Hoy entiendo que no fue fácil, pero valió cada esfuerzo. Hoy puedo decir con el corazón lleno, que este logro no es solo mí es de todos nosotros. Es un sueño que alguna vez parecía lejano, pero que siempre sentí posible. Y hoy, con mucho esfuerzo, amor y fe, está muy cerca de cumplirse.

Índice

Introducción	6
Capítulo 1. Marco teórico	9
1.1 Literatura infantil como práctica cultural y pedagógica	9
1.2 Géneros literarios más efectivos para el desarrollo de la escritura	10
1.3 Literatura infantil y desarrollo de la expresión escrita	11
1.4 Espacios de lectura y escritura.	12
1.5 Qué aporta la Nueva Escuela Mexicana (NEM)	12
1.6 Relación con el campo de lenguajes	13
Capítulo 2. Metodología	16
Fase I. Diagnóstico del contexto y detección de la problemática	18
Fase II. Diseño y planeación de la intervención pedagógica	19
Fase III. Implementación de la intervención pedagógica	19
Fase IV. Recolección y sistematización de la información.....	19
Fase V. Análisis, interpretación y valoración de los resultados.....	20
2.1 Planteamiento del problema.	20
2.2 Objetivo general:	22
2.3 Objetivos específicos.....	22
2.4 Pregunta de investigación.....	23
2.5 Supuesto.	23
2.6 Variables.....	23
2.7 Contexto	23
2.7.1 Contexto externo.	24
2.7.2 Contexto escolar.	28
2.7.3 Organización escolar	30
2.7.4 Contexto áulico.	33

Capítulo 3. Diagnóstico	35
3.1 Contexto del diagnóstico.....	35
.....	37
3.2 Análisis del diagnóstico.....	38
Capítulo 4. Proyecto de Intervención.	48
4.1 Diseño del proyecto de intervención.	48
4.2 Palabras que unen.	54
4.2.1 Desarrollo de la sesión.	54
4.2.2 Productos y resultados.....	58
4.2.3 Conclusiones parciales.....	63
4.3 “¿Qué sucede en los cuentos?”	65
4.3.1 Desarrollo de la sesión	65
4.3.2 Productos y resultados.....	71
4.3.3 Conclusiones parciales.....	75
4.4 Palabras que llevan la letra B y V.	77
4.4.1 Desarrollo de la sesión	77
4.4.2 Productos y resultados.....	81
4.4.3 Conclusiones parciales.....	88
4.5 “La ciudad de la C y la Z”	91
4.5.1 Desarrollo de la sesión	91
4.5.2 Productos y resultados.....	94
4.5.3 Conclusiones parciales.....	100
4.6 “Pequeños escritores”	103
4.6.1 Desarrollo de la sesión	103
4.6.2 Productos y resultados.....	106
4.6.3 Conclusiones parciales.....	113
4.7. Estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace, cuento: Ricitos de oro.	116
4.7.1 Desarrollo de la sesión	116

4.7.2 Productos y resultados.....	119
4.7.3 Conclusiones parciales.....	123
4.8 “creando mi propio cuento”.	125
4.8.1 Desarrollo de la sesión.....	125
4.8.2 Productos y resultados.....	127
4.8.3 Conclusiones parciales.....	134
4.9 “Presentamos nuestro libro”	136
4.9.1 Desarrollo de la sesión.....	136
4.9.2 Productos y resultados.....	138
4.9.3 Conclusiones parciales.....	145
Conclusiones	148
Bibliografía	151
Anexos	153
.....	153

Introducción

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la investigación educativa se concibe como un proceso reflexivo que permite comprender las necesidades reales de los contextos escolares y diseñar estrategias pedagógicas orientadas a favorecer aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, el desarrollo de las habilidades comunicativas ocupa un lugar central en la formación integral de las niñas y los niños, ya que les permite expresar ideas, emociones, experiencias y conocimientos de manera oral y escrita. En este sentido, la escuela tiene el compromiso de promover experiencias de aprendizaje que fortalezcan el lenguaje desde enfoques activos, inclusivos y contextualizados.

En este contexto, la presente investigación tiene como tema de estudio la literatura infantil como medio para el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de tercer grado de educación primaria. La literatura infantil constituye un recurso pedagógico que favorece el desarrollo del lenguaje y la formación de lectores competentes. Como señala Colomer (2009), las obras literarias permiten que los niños desarrollen competencias para comprender, interpretar y producir textos, fortaleciendo progresivamente su formación como lectores y escritores. En este sentido, la interacción con cuentos, fábulas, poemas, leyendas y otros textos literarios amplía el vocabulario, estimula la imaginación, favorece la creatividad y ofrece modelos que enriquecen la producción escrita.

Desde esta perspectiva, la expresión escrita no consiste únicamente en transcribir palabras, sino en un proceso de construcción de significados que implica planificar, organizar, redactar y revisar las ideas. Al respecto, Cassany (1999) señala que escribir constituye un proceso complejo que se fortalece mediante experiencias constantes de lectura y producción textual. Por ello, la literatura infantil representa un medio didáctico que ofrece situaciones auténticas para que los estudiantes desarrollen sus habilidades de escritura de manera gradual y significativa.

La selección del tema surge a partir de las jornadas de práctica docente realizadas durante el ciclo escolar 2025-2026, en la Escuela Primaria "Francisco Villa", donde, mediante la observación directa, el análisis de producciones escritas y el trabajo cotidiano con un grupo de tercer grado, se identificaron diversas dificultades relacionadas con la

expresión escrita. Entre ellas destacan el limitado vocabulario, la escasa organización de ideas, dificultades para redactar textos con coherencia y cohesión, así como errores frecuentes de ortografía y puntuación que limitaban la comunicación escrita de los estudiantes. Estas situaciones evidenciaron la necesidad de implementar estrategias didácticas que permitieran fortalecer dicha habilidad desde un enfoque más motivador y significativo.

En respuesta a esta problemática, la investigación se desarrolló con 31 estudiantes de tercer grado de la Escuela Primaria "Francisco Villa", mediante una propuesta de intervención pedagógica sustentada en estrategias de literatura infantil. El propósito fue analizar de qué manera la lectura y el trabajo con diversos géneros literarios favorecen el desarrollo de la expresión escrita, promoviendo en los estudiantes una mayor capacidad para organizar ideas, ampliar su vocabulario, expresar emociones y producir textos cada vez más claros, creativos y coherentes. El estudio se orientó a comprender la influencia que tiene la literatura infantil como medio para fortalecer esta habilidad comunicativa dentro del contexto escolar.

La presente investigación no pretende demostrar únicamente que la literatura infantil constituye un recurso para fomentar el gusto por la lectura, sino evidenciar que, cuando se integra mediante estrategias didácticas intencionadas, se convierte en un medio que favorece el desarrollo de la expresión escrita. A través de la lectura de textos literarios y de actividades de producción escrita, los estudiantes fortalecen habilidades como la organización de ideas, la coherencia textual, el enriquecimiento del vocabulario, la creatividad y la comunicación escrita, aspectos indispensables para su formación académica y personal.

Es por ello que este trabajo se estructura en cuatro capítulos que permiten comprender el proceso de investigación e intervención desarrollado. En el primer capítulo se presentan los referentes teóricos que sustentan el estudio, abordando la literatura infantil como práctica cultural y pedagógica, los géneros literarios más efectivos para favorecer la escritura, la relación entre la literatura infantil y el desarrollo de la expresión escrita, los espacios de lectura y escritura, así como los fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana y su vinculación con el campo formativo de Lenguajes. En el segundo capítulo se describe el diseño metodológico de la investigación, donde se desarrolla el planteamiento del

problema, los objetivos, la pregunta de investigación, el supuesto, las variables y la caracterización del contexto en el que se llevó a cabo el estudio. En el tercer capítulo se presenta el diagnóstico realizado, el análisis de la información obtenida y la interpretación de los principales hallazgos. Finalmente, en el cuarto capítulo se expone el proyecto de intervención implementado, las estrategias desarrolladas, las evidencias obtenidas y la valoración de los resultados alcanzados.

Capítulo 1. Marco teórico

1.1 Literatura infantil como práctica cultural y pedagógica

El concepto de literatura infantil ha sido un tema sobre el que se ha discutido a lo largo de la historia principalmente en el ámbito educativo. Según Bombini (2012) afirma que la literatura -una práctica cultural autónoma- ocupa un lugar tradicionalmente relevante en el currículum escolar y esta relación supone diversas maneras de introducir la literatura en la escuela, variados saberes propuestos como conocimientos escolares sobre la literatura y distintos modos de ser leída. (p.12). De acuerdo con el autor reconozco que la literatura siempre ha tenido presencia en el ámbito escolar y no solo debe limitarse a la transmisión de contenidos, es tarea del docente buscar estrategias innovadoras para que sea el medio de desarrollo de la expresión escrita en las y los alumnos.

En el contexto educativo, la literatura infantil puede asumirse como un medio pedagógico que favorezca el aprendizaje significativo, cuando la literatura se integra en el aula como una actividad cotidiana se genera aprendizaje que estimula la creatividad, se fomenta el interés por la lectura, ampliación de vocabulario, y el disfrute de esta. La importancia de la lectura se puede reflejar en el valor afectivo que le dan los niños. Escalante, D. T., & Caldera, R. V. (2008) afirman que la literatura educa al mismo tiempo que entretiene. Al crear espacios en el aula de clase para la literatura se abren puertas a la creatividad, al poder creador de la palabra y lo imaginario; llevando a los niños a descubrir el deleite que brindan los libros antes que se les pida que desarrollen destrezas de lectura (i.e. descifrar). (p.4)

La literatura infantil ha existido siempre y ha sido transmitida de generación en generación a través de juegos, cuentos, canciones, de acuerdo con los resultados del diagnóstico se optó por utilizar el cuento como género literario. Escalante, D. T., & Caldera, R. V. (2008) nos afirman que, durante la Primera Etapa, primero a tercer grado, se deben ofrecer contactos agradables con literatura infantil a través de dramatizaciones, la hora del cuento o en actividades del área de lengua. (p.6)

La literatura infantil, además permite ampliar el horizonte simbólico del niño mediante la interacción con personajes, escenarios, conflictos y soluciones que enriquecen su comprensión del mundo. El familiarizarse frecuentemente con los textos literarios no solo

favorece la comprensión lectora, sino que también enriquece la capacidad de interpretación, la expresión de ideas y la apropiación de recursos lingüísticos. Por consecuencia, la literatura infantil es entendida como una mediación pedagógica que vincula lectura, imaginación y producción.

1.2 Géneros literarios más efectivos para el desarrollo de la escritura

Lukens (1999) señala que “un género es una clase o tipo de literatura que tiene un conjunto de características comunes” (p. 13) El uso de estos géneros permite al alumno una forma de disfrutar la lectura a través de la imaginación, así mismo busca el enriquecimiento personal y favorece el desarrollo del pensamiento divergente.

La selección de géneros literarios en el aula debe responder a los propósitos formativos de la intervención pedagógica. En este caso el objetivo es fortalecer la expresión escrita en las y los alumnos de tercer grado, ciertos géneros se vuelven más pertinentes por su estructura, su accesibilidad y su capacidad para activar la creatividad. Entre ellos se encuentran el cuento, las adivinanzas y los trabalenguas.

Según la Real Academia Española (s. f.), “cuento” se define como narración breve de ficción. El cuento es una estrategia didáctica esencial de este trabajo de investigación, el pensamiento divergente se manifiesta en la producción de cuentos, ya que implica la capacidad de las y los estudiantes para crear sus propias producciones escritas, en dichas producciones los estudiantes generan múltiples ideas, inventan personajes, crean escenarios imaginarios, combinan elementos de la realidad con la fantasía, crean problemas y soluciones a partir de una situación. Esto fortalece la expresión escrita porque las y los estudiantes sienten la confianza de expresarse sin miedo, se prioriza la creatividad, la imaginación y la propia autenticidad.

El cuento constituye una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas, de esta manera rescato el cuento como estrategia para fortalecer la expresión escrita en mis estudiantes de tercer grado. A su vez, es el género más eficaz para el desarrollo de la expresión escrita, debido a su estructura narrativa clara y apertura a la reescritura. Al estructurarse de la siguiente manera; inicio, desarrollo y desenlace, el cuento facilita que las y los alumnos identifiquen secuencias, personajes, conflictos y soluciones, elementos

indispensables para la escritura. Además, permite cambiar su final, modificar los personajes, imaginar y crear sin límites.

1.3 Literatura infantil y desarrollo de la expresión escrita

La expresión escrita es una competencia esencial en la educación básica, ya que permite organizar ideas, comunicar significados, narrar experiencias y construir textos con intención comunicativa. Su evolución no debe reducirse a la copia o reproducción de modelos, sino entenderse como un proceso progresivo de producción textual en el que interviene la planificación, la textualización, la revisión y la reescritura. En este sentido, escribir no es sólo dominar aspectos formales del lenguaje, sino también aprender a dar coherencia y cohesión a tus propias ideas.

Escalante, D. T., & Caldera, R. V. (2008) nos mencionan que la lectura y producción de textos literarios como cuentos, poemas o canciones desarrollan las capacidades creativas de los niños. (p.5) Desde la idea de las autoras busco propiciar espacios donde las y los alumnos puedan redactar sus propias producciones. Escalante, D. T., & Caldera, R. V. (2008) nos comparte que la producción escrita de los niños que provienen de ambientes con abundante literatura refleja mayor sofisticación en cuanto a manejo del vocabulario y la sintaxis; asimismo, presentan palabras, frases y patrones que pudieran haber sido tomas de manera consciente o inconsciente de los libros leídos (p.6) Lo anterior indica que la lectura influye directamente en cómo los estudiantes aprenden a escribir, enriqueciendo su lenguaje (conexión léxica, coherencia y cohesión) y su capacidad para expresarse por escrito.

Desde esta perspectiva la literatura infantil no solo promueve el gusto por la lectura, sino que también constituye un recurso didáctico para fortalecer la escritura en las y los alumnos de tercer grado. Cuando los estudiantes leen cuentos, poemas, relatos breves, trabalenguas, poemas, acceden a nuevas formas de organización textual que después ellos podrán reproducir, compartir, modificar o ampliar en sus propias producciones. Entonces así, la literatura infantil se convierte en un boleto de acceso al desarrollo de la expresión escrita con sentido formativo.

1.4 Espacios de lectura y escritura.

La lectura de textos literarios puede llegar a ser una de las actividades más entretenidas y gozosas, la preferida de los niños, si les brindamos buenos y hermosos libros y si los rodeamos de un ambiente cálido y placentero. Porque la literatura es ciertamente un placer. Un placer muy particular que nos permite imaginar sucesos, personajes, parajes; así como, enriquecer nuestra experiencia personal y desarrollar nuestra capacidad de comprensión y expresión. En tal sentido, un buen lector podrá desenvolverse con mayor fluidez en sus estudios y tendrá, además, la posibilidad de llegar a ser un ciudadano informado, consciente de sus decisiones (FUNDALECTURA, 1997).

El desarrollo de la expresión escrita requiere de ambientes pedagógicos que favorezcan la interacción con los textos, la participación y el disfrute por la lectura. La lectura de textos literarios se convierte en una experiencia significativa cuando los niños cuentan con unos buenos libros y con un entorno cálido que les permita imaginar, comprender, disfrutar y expresar (FUNDALECTURA, 1997). Esta afirmación subraya que el aprendizaje literario no depende únicamente de textos, sino también de las condiciones afectivas y los materiales que les presentemos a los niños, que al mismo tiempo funcionan como motivación e invitación para desarrollar hábitos lectores.

1.5 Qué aporta la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es una reforma educativa para llevar la educación en México hacia un modelo más humanista y orientado al máximo logro de las y los estudiantes. Así mismo, plantea una educación centrada en el desarrollo integral del estudiante, no únicamente en la memorización de contenidos. Esto significa que la lectura y la escritura deben trabajarse como prácticas reales de comunicación, expresión y pensamiento, no como ejercicios aislados. Durante la investigación, esto encaja muy bien porque la literatura infantil permite que los niños lean, imaginen, creen y escriban desde sus propias experiencias.

Además, la NEM promueve un enfoque humanista, inclusivo, intercultural y comunitario. Eso es importante porque la literatura infantil abre espacios para que los alumnos expresen emociones, reconozcan su contexto y dialoguen con distintas formas de ver el mundo. Cuando un niño escribe un cuento o recrea una historia, no solo practica escritura: también construye identidad, voz propia y sentido de pertenencia.

Esto demanda diseñar estrategias didácticas específicas que faciliten una lectura de textos literarios eficaz y al mismo tiempo preparen a los estudiantes para enfrentar niveles más complejos de comprensión lectora. El fortalecimiento de la lectura y escritura busca consolidar habilidades básicas que sustentan procesos posteriores de pensamiento crítico y reflexivo.

1.6 Relación con el campo de lenguajes

Dentro del Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, el campo formativo de Lenguajes tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de niñas y niños, debido a que permite la construcción de formas de expresión, comunicación e interpretación de la realidad. La Secretaría de Educación Pública (2022) establece que los lenguajes son construcciones cognitivas, sociales y dinámicas utilizadas por las personas para expresar emociones, pensamientos, experiencias, conocimientos y necesidades, además de favorecer la convivencia y la participación colaborativa.

En este sentido, el campo formativo Lenguajes busca que los estudiantes desarrollen habilidades relacionadas con la oralidad, la lectura y la escritura mediante experiencias significativas vinculadas con su contexto social y cultural. Asimismo, promueve que niñas y niños amplíen gradualmente sus posibilidades de expresión y comunicación, fortaleciendo la creatividad, la imaginación, la sensibilidad y la construcción de significados compartidos.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2022), una de las finalidades principales de este campo es la apropiación progresiva de diversas formas de expresión y comunicación mediante la oralidad, escucha, lectura y escritura, permitiendo que los estudiantes aprendan a interpretar, elaborar y utilizar producciones escritas con intención comunicativa. De igual manera, se pretende que las niñas y los niños expresen sus formas de ser y estar en el mundo, fortaleciendo su identidad personal y colectiva a través de experiencias comunicativas y literarias.

Estas finalidades guardan una estrecha relación con la presente investigación titulada *La literatura infantil como un medio para el desarrollo de la expresión escrita*, debido a que la literatura infantil representa una herramienta pedagógica que favorece la creatividad, la imaginación y la producción de textos escritos desde edades tempranas. A

través de cuentos, narraciones y actividades literarias, los estudiantes pueden expresar emociones, organizar ideas y desarrollar habilidades relacionadas con la escritura de manera significativa y contextualizada.

Por ello, cuando estas habilidades no son fortalecidas oportunamente durante los primeros años de escolaridad, comienzan a manifestarse dificultades en la expresión escrita, el dominio de la lengua y la formación literaria de los estudiantes. Esta situación puede generar rezagos académicos en grados posteriores, limitando la capacidad de los alumnos para comunicar ideas, interpretar textos y participar activamente en distintos contextos escolares y sociales.

La NEM también favorece que el aprendizaje ocurra a partir de situaciones significativas. Eso te sirve para argumentar que las actividades de escritura creativa basadas en cuentos, poemas o adivinanzas son más efectivas que los ejercicios mecánicos, porque parten del interés del alumnado y de un propósito comunicativo real.

La Nueva Escuela Mexicana constituye el marco pedagógico vigente para la educación básica y orienta el trabajo escolar hacia una formación integral, humanista e inclusiva. En este sentido, la literatura infantil se vincula de manera directa con sus principios, ya que ofrece oportunidades para que el alumnado participe activamente en experiencias de lectura y escritura con sentido. A través de cuentos, poemas, canciones y otros géneros literarios, los estudiantes desarrollan su creatividad, amplían su vocabulario, fortalecen su expresión escrita y construyen significados a partir de situaciones cercanas a su contexto. Por ello, la literatura infantil no solo apoya el aprendizaje del lenguaje, sino que también contribuye al desarrollo de capacidades críticas, comunicativas y socioemocionales acordes con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana.

En este sentido, “bajo el concepto de literacidad se engloban los conocimientos, habilidades, actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito” (Cassany, 2006, p.89). De ahí partimos sobre la idea de que, la literatura en el ámbito de la NEM constituye una mirada socioformativa de la lectura y la escritura, entendida no solo como el aprendizaje de habilidades básicas, sino que la literatura es una práctica social compleja y situada en la vida cultural y social.

En este sentido la Nueva Escuela Mexicana, la lectura y la escritura no se limitan a habilidades básicas, sino que se consideran herramientas esenciales para la comunicación y construcción de conocimiento en diferentes contextos. Estas habilidades no solo involucran decodificar y codificar un texto, sino también interpretar, analizar críticamente y producir información de manera efectiva (Rodríguez-Chavira & Cortes-Montalvo, 2021). Por ello en el ámbito educativo estas habilidades se consideran de suma importancia para la adquisición del conocimiento y la expresión ya sea oral o escrita.

Capítulo 2. Metodología

En el libro *Metodología de la investigación* de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio se explica que el tipo de metodología de una investigación se define por el enfoque (cuantitativo, cualitativo o mixto), el diseño (exploratorio, descriptivo, explicativo, experimental, no experimental, etc.) y el nivel de alcance (exploratorio, descriptivo, correlacional, explicativo).

El enfoque cualitativo; Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. (Hernández Sampieri et al., 2014).

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, ya que busca comprender y analizar de qué manera la implementación de estrategias basadas en literatura infantil favorece el desarrollo de la expresión escrita en las y los alumnos de tercer grado. Este enfoque permite interpretar el fenómeno educativo en su contexto natural, considerando las características, intereses y necesidades del grupo participante.

El estudio es de tipo aplicado, porque pretende proponer e implementar estrategias pedagógicas orientadas a mejorar la expresión escrita a partir de actividades vinculadas con la literatura infantil. De esta manera, la investigación no se limita a describir una situación, sino que busca intervenir en ella para generar mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al alcance, la investigación es descriptiva-explicativa, debido a que describe las características del proceso de intervención y explica la relación que existe entre el uso de la literatura infantil y el desarrollo de la expresión escrita. Asimismo, permite identificar los cambios observados en las producciones escritas del alumnado durante la aplicación de las estrategias propuestas.

El diseño de la investigación corresponde a una intervención pedagógica, ya que contempla la planeación, aplicación y valoración de estrategias didácticas dentro del aula. Este diseño resulta pertinente porque posibilita trabajar directamente con las y los alumnos mediante actividades de lectura, escritura creativa y reforzamiento continuo, con el fin de favorecer sus habilidades comunicativas.

La población está conformada por las y los alumnos de tercer grado de educación primaria de la institución en la que se realiza el estudio. Esta población representa el grupo de interés sobre el cual se pretende intervenir para fortalecer la expresión escrita a través de la literatura infantil.

La muestra se selecciona de manera intencional o por conveniencia, considerando los 31 alumnos que integran el grupo de tercer grado con el que se llevará a cabo la intervención. Esta muestra es adecuada porque permite desarrollar las actividades previstas en un contexto real de aula, con estudiantes que presentan características acordes con los objetivos de la investigación.

Las técnicas de recolección de información que se utilizan son la observación y el análisis de producciones escritas. La observación permite identificar la participación, el interés, la creatividad y la respuesta de las y los alumnos ante las actividades propuestas. Por su parte, el análisis de producciones escritas facilita valorar el avance en aspectos como la coherencia, la organización de ideas, la creatividad y el uso de vocabulario.

Los instrumentos utilizados para el registro de la información son, el diario de campo, listas de cotejo y rúbricas de evaluación para las producciones escritas. El diario de campo ayuda a documentar incidencias, reacciones y hallazgos relevantes en cada jornada de trabajo. La rúbrica, por su parte, facilita valorar los escritos elaborados por las y los alumnos a partir de criterios previamente establecidos. Por su parte, la lista de cotejo permite verificar el cumplimiento de indicadores específicos relacionados con la lectura, la escritura creativa y la elaboración de textos.

Figura 1.

Cronograma de actividades/fases del proyecto.



El proceso metodológico de la presente investigación se desarrolló mediante cinco fases que permitieron organizar de manera sistemática la investigación y la intervención pedagógica. Cada una de ellas respondió a un propósito específico y contribuyó al cumplimiento de los objetivos planteados.

Fase I. Diagnóstico del contexto y detección de la problemática

La primera fase consistió en realizar un diagnóstico del grupo con la finalidad de conocer los gustos e intereses de las y los alumnos por los textos literarios. Para ello se recurrió a la observación sistemática durante las jornadas de práctica docente, el análisis de las producciones escritas elaboradas por las y los estudiantes, la revisión de cuadernos y actividades escolares, así como el intercambio de información con la docente titular. Estas acciones permitieron obtener una visión amplia sobre el nivel de desempeño de los alumnos y comprender las condiciones en las que se desarrollaba el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A partir del diagnóstico fue posible identificar diversas áreas de oportunidad relacionadas con la expresión escrita, entre ellas un vocabulario limitado, dificultades para

organizar ideas de manera coherente, errores frecuentes de ortografía y puntuación, así como poca creatividad al redactar textos.

Fase II. Diseño y planeación de la intervención pedagógica

Con base en la información obtenida durante el diagnóstico, se llevó a cabo la planeación de la intervención pedagógica, cuyo propósito fue diseñar estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la expresión escrita mediante el uso de la literatura infantil. Para ello se seleccionaron los contenidos curriculares correspondientes al grado escolar y se planificaron actividades que respondieron a las características, intereses y necesidades del grupo participante.

La literatura infantil fue seleccionada como eje de la intervención debido a su potencial para favorecer el desarrollo del lenguaje, ampliar el vocabulario, estimular la imaginación y ofrecer modelos de escritura que enriquecen las producciones textuales del alumnado. En esta etapa también se diseñaron los instrumentos necesarios para registrar y valorar el proceso de aprendizaje.

Fase III. Implementación de la intervención pedagógica

La tercera fase correspondió a la aplicación de las estrategias diseñadas durante la planeación. La intervención se desarrolló mediante 8 sesiones de trabajo durante los meses de marzo, abril y mayo, en las que se promovieron experiencias de lectura y escritura a partir de textos de literatura infantil. Durante estas actividades se realizaron lecturas compartidas, análisis de cuentos, escritura de relatos, creación de personajes, elaboración de finales alternativos, producción de poemas y otras propuestas de escritura creativa que permitieron a las y los alumnos expresar sus ideas, emociones y experiencias.

Fase IV. Recolección y sistematización de la información

Durante todo el proceso de intervención se llevó a cabo la recopilación de información mediante diferentes técnicas e instrumentos que permitieron documentar los avances y dificultades observados en las y los alumnos. Entre los principales instrumentos utilizados se encuentran las listas de cotejo, las rúbricas de evaluación y las producciones

escritas elaboradas por los estudiantes. Estos recursos facilitaron el registro sistemático de las experiencias desarrolladas durante cada sesión y permitieron obtener evidencias del proceso de aprendizaje.

Fase V. Análisis, interpretación y valoración de los resultados

La última fase consistió en el análisis e interpretación de la información recopilada durante todo el proceso de investigación. Para ello se revisaron las evidencias obtenidas mediante los diferentes instrumentos, comparando las producciones escritas iniciales y finales del alumnado con el propósito de identificar avances en aspectos como la organización de ideas, el enriquecimiento del vocabulario, la creatividad, la coherencia textual y el uso adecuado de los elementos básicos de la escritura.

Posteriormente, los resultados fueron interpretados a la luz de los objetivos planteados y de los referentes teóricos que sustentan la investigación, estableciendo relaciones entre los hallazgos obtenidos y los planteamientos de los autores consultados.

En síntesis, esta investigación propone una intervención educativa fundamentada en la literatura infantil como recurso pedagógico para fortalecer la expresión escrita. La combinación del enfoque cualitativo, el tipo aplicado y el diseño de intervención pedagógica permite analizar de manera pertinente los efectos de las estrategias implementadas en el desarrollo de las habilidades escritas del alumnado.

2.1 Planteamiento del problema.

El hecho de no atender las dificultades en la escritura en etapas tempranas de la educación primaria ha generado diversos problemas en la formación académica de los estudiantes en los años posteriores, evidenciándose un rezago en el desarrollo de habilidades de expresión escrita, formación literaria y dominio del lenguaje. Esta situación impacta directamente en su desempeño escolar, ya que la escritura constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje continuo.

La escritura no es únicamente un instrumento académico, sino una puerta de acceso al conocimiento, al pensamiento crítico y al desarrollo de competencias comunicativas. En este sentido, leer y escribir representan herramientas esenciales para el aprendizaje a lo largo de la vida, pues permiten a los estudiantes comprender, analizar y producir información de manera autónoma. Como señala Alejandra García-Aldeco, directora de operaciones de la Fundación Zorro Rojo, “leer y escribir son herramientas para aprender a lo largo de la vida y debieran manejarse con fluidez y autonomía, pues son la llave a otros conocimientos, pero también a la equidad”.

De acuerdo con Fundación Zorro Rojo (2026) en el contexto nacional, esta problemática resulta preocupante, ya que aproximadamente el 30% de los niños de entre 6 y 12 años, a pesar de asistir a la escuela, no han logrado consolidar los aprendizajes fundamentales de lectura y escritura. Asimismo, más de 1.3 millones de alumnos de primero a tercer grado requieren atención especializada debido a que no han adquirido habilidades básicas de lectoescritura antes de los siete años. Este rezago no se limita a la educación primaria, ya que cerca del 30% de los estudiantes de quinto y sexto grado presentan dificultades para comprender lo que leen, lo cual repercute en su desempeño académico posterior y limita el desarrollo de su pensamiento crítico.

En el caso específico de los alumnos de tercer grado de educación primaria, se han identificado diversas dificultades en la expresión escrita. Entre las más frecuentes se encuentran los errores ortográficos, como la confusión entre las consonantes “b” y “v”, “c” y “z”, así como la omisión de acentos. De igual manera, se observa una estructura incorrecta de oraciones, falta de coherencia y cohesión en sus producciones escritas, lo cual dificulta la comprensión de sus ideas.

Durante mis prácticas profesionales como futura docente de educación primaria, he observado de manera directa y sistemática estas dificultades en el desarrollo de la expresión escrita en estudiantes de escuelas primarias públicas de San Luis Potosí. Esta experiencia me ha permitido identificar la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorezcan el fortalecimiento de estas habilidades, particularmente mediante el uso de la literatura infantil como recurso pedagógico.

La literatura infantil constituye una estrategia didáctica pertinente para el desarrollo de la expresión escrita, ya que permite a los estudiantes establecer contacto con modelos lingüísticos adecuados, estructuras narrativas diversas y formas de expresión creativa. A través de cuentos, poemas e historias, los alumnos amplían su vocabulario, reconocen la organización interna de los textos y desarrollan la capacidad de producir escritos con mayor coherencia y cohesión.

Asimismo, la literatura infantil contribuye al desarrollo de la escritura al ofrecer experiencias significativas que sirven como referente para la producción de textos propios. Al interactuar con diferentes textos literarios, los estudiantes interiorizan estructuras del lenguaje escrito que posteriormente reproducen en sus propias producciones, lo que favorece la mejora en la ortografía, la redacción y la expresión de ideas.

En este sentido, la problemática de la expresión escrita no puede ser atendida únicamente mediante ejercicios mecánicos o repetitivos, sino que requiere de estrategias pedagógicas significativas como la literatura infantil, la cual se presenta como una alternativa viable para atender el rezago identificado en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

2.2 Objetivo general:

Implementar estrategias para el desarrollo de la expresión escrita por medio de la literatura infantil en las y los alumnos de tercer grado.

2.3 Objetivos específicos.

1. Promover la lectura de textos de literatura infantil
2. Diseñar actividades de escritura creativa adaptadas a los intereses de las y los alumnos.
3. Motivar a las y los alumnos a crear sus producciones escritas.
4. Reforzar la lectura y escritura durante el proceso.

2.4 Pregunta de investigación.

¿Cómo influye la implementación de estrategias para el desarrollo de la expresión escrita por medio de la literatura infantil?

2.5 Supuesto.

La implementación de estrategias basadas en literatura infantil favorece el desarrollo de la expresión escrita por medio de la literatura infantil.

2.6 Variables

En la presente investigación, la **variable independiente** corresponde:

“La implementación de estrategias didácticas basadas en literatura infantil, la cual se considera la causa del proceso de estudio, ya que representa la intervención pedagógica aplicada. “

Por su parte, la **variable dependiente** es:

“El desarrollo de la expresión escrita, entendida como la consecuencia esperada de dicha intervención, manifestada en la mejora de la capacidad de los estudiantes para redactar, organizar ideas y expresar con claridad sus pensamientos por escrito.”

2.7 Contexto

Para el desarrollo del tema de investigación fue necesario realizar un análisis del contexto externo, escolar y áulico debido a que las características del entorno influyen de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las y los estudiantes. Conocer las condiciones sociales, culturales, familiares y educativas de la comunidad escolar me permite identificar las necesidades, intereses y áreas de oportunidad del grupo, elementos fundamentales para el diseño y aplicación de la propuesta de intervención.

Así mismo, el estudio del contexto me facilitó la comprensión de las dinámicas presentes dentro de la institución del aula, me permite establecer estrategias acordes con las características y particularidades de las y los alumnos. de esta manera, la información obtenida sirvió como base para la toma de decisiones pedagógicas y para la construcción de actividades orientadas al fortalecimiento de la expresión escrita mediante la literatura infantil.

2.7.1 Contexto externo.

- Situación geográfica y límites:

Según INEGI (2010) las coordenadas del municipio son: Longitud 101°10'8.4"W a 100°44'31.2"W, Latitud 21°57'27.36"N a 22°39'38.52"N

Figura 2

Ámbito económico de la comunidad

- Número de habitantes:

Según INEGI (2010) las coordenadas del municipio son: Longitud 101°10'8.4"W a 100°44'31.2"W, Latitud 21°57'27.36"N a 22°39'38.52"N

La población total en 2020 fue de 2.822.255 personas. De ellos el total de hombres fue de 1.372.451, la población total de mujeres fue de 1. 449.804. Viven 778,949 niñas y niños entre los 0 a 15 años que representan el 28% de la población de esa entidad.

- Nivel económico de la población:

El nivel socioeconómico de las familias en general es medio bajo, la mayoría de los padres de familia son obreros en la zona industrial que en los últimos años se ha desarrollado y ha crecido cerca de la delegación de Pozos; teniendo jornadas de hasta 12 horas y rolando turnos, también muchos padres son empleados de algún negocio en la plaza comercial cercana o en el mercado de abastos, algunos atienden sus propios negocios

- Servicios públicos (agua, luz, drenaje, telecomunicaciones, transporte):

Cuenta con todos los servicios públicos como son agua, alumbrado, drenaje, pavimentación, luz eléctrica, internet y de salud encontrándose cerca el hospital general IMSS de la zona 50.

- Tipo de vivienda:

Es importante mencionar que la mayoría vive en casa propia y son pocos los que rentan una vivienda; en cuanto a su infraestructura, los hogares están contruidos en su mayoría de ladrillo o block, con techo de losa, cuentan con lo necesario para satisfacer las necesidades básicas como estufa, lavadora, televisión, celulares y

conexión a internet, con lo que los alumnos tienen acceso a la búsqueda de información en sus dispositivos móviles o en los de sus familiares en el caso de los más pequeños.

Ámbito social

- Tipos de familias:

El tipo de familia que predomina es la extensa o extendida, debido a que muchos de los niños viven con sus abuelos quiénes apoyan para que éstos asistan a la escuela, mientras el padre o madre según sea el caso, trabaja, haciéndose cargo de toda la familia.

En segundo lugar, está la familia nuclear, el restante lo conforma el tipo de familia compuesta, lo anterior tiene como resultado que el avance escolar de los estudiantes no sea constante pues quedan al cuidado de diferentes familiares cada cierto tiempo.

- Problemas sociales (pandillerismo, drogadicción, tribus urbanas, agrupaciones delictivas, violencia, Etc.):

Los problemas sociales que predominan en la comunidad son la inseguridad y drogadicción, son comunes los asaltos a diferentes horas del día, incluso han robado en varias ocasiones la escuela,; dentro de la colonia se localizan algunas canchas y plazas que son utilizadas como puntos delictivos lo cual genera alarma ya que los niños y jóvenes tienen fácil acceso a sustancias nocivas para su salud, a ser mal influenciados y verse envueltos en el pandillerismo y de esta manera afectar significativamente su futuro.

- Desigualdades sociales:

La pobreza y la desigualdad siguen afectando, sobre todo a los más vulnerables, ha afectado la ineficiencia, la corrupción, la impunidad y la falta de participación, lo anterior ha impedido acceder a mejores condiciones socioeconómicas.

Existe una gran brecha de oportunidades y de desigualdad entre los potosinos. Según el CONEVAL, en el año 2020 el 42.8% de la población vivía en la pobreza, el 8.8% de la población vivía en pobreza extrema, y el 25.1% era vulnerable por carencias sociales. El 19.2% de la población tenía un rezago educativo, el 51.6% contaba con acceso a la Seguridad Social, y el 19.2% con acceso a los Servicios de Salud.

Ámbito cultural

- Costumbres y tradiciones: En la comunidad donde se ubica la escuela primaria, las costumbres y tradiciones desempeñan un papel importante en la vida cotidiana de las familias. Entre las festividades más destacadas se encuentran las celebraciones en honor a San Judas Tadeo, la Virgen de Guadalupe y San Luis Rey, que reúnen a la comunidad en actos religiosos y culturales. Además, existe un marcado culto a la muerte, especialmente visible en la conmemoración del Día de Muertos, donde se elaboran altares y se llevan a cabo eventos familiares para recordar a los seres queridos fallecidos. Los eventos familiares también son una constante, fortaleciendo los lazos comunitarios a través de fiestas, reuniones y actividades sociales que reflejan la diversidad cultural de la zona. La comunidad alberga una variedad de ideologías, lo que fomenta un ambiente de respeto y convivencia entre los habitantes.
- Niveles educativos: La mayoría de los padres de familia de los estudiantes han concluido la preparatoria, lo que refleja un nivel educativo medio-alto en el área. Algunos cuentan con estudios universitarios, mientras que otros han desarrollado negocios propios en la cercana Central de Abastos, un espacio clave para el desarrollo económico de la comunidad. En la colonia también se encuentran instituciones educativas que cubren todos los niveles básicos: preescolar, primaria

y secundaria, lo que facilita el acceso a la educación para los niños y jóvenes del área.

- Tipo de religión: En términos religiosos, la comunidad es mayoritariamente católica, aunque también cuenta con la presencia de grupos cristianos y otras creencias, lo que refleja la diversidad religiosa de la zona. Esta pluralidad se observa tanto en las prácticas individuales como en las celebraciones comunitarias, promoviendo un ambiente de tolerancia y respeto entre los habitantes. Este contexto externo cultural y social influye de manera significativa en las dinámicas escolares, fomentando una educación que responde a las particularidades y necesidades de la comunidad.

Componente político

En la comunidad, el Partido Verde Ecologista de México (PVEM) tiene una fuerte presencia, destacándose por su involucramiento en programas sociales como el de Seguridad Alimentaria 2024. Este programa, liderado por el gobierno estatal, incluye la distribución de despensas con productos de la canasta básica, tales como arroz, frijol, azúcar, cereales y café, destinadas a mejorar la calidad de vida de las familias. Las despensas son entregadas cada 45 días y benefician a más de 500,000 hogares, priorizando comunidades marginadas. En la región, esta estrategia ha generado un impacto significativo, no sólo en términos de bienestar alimentario, sino también en la percepción de apoyo por parte del partido y sus representantes locales.

2.7.2 Contexto escolar.

La escuela primaria francisco villa se encuentra en el estado de san Luis potosí, en la colonia rancho viejo, ubicada en la calle 77, No 544, cuyo código postal es 78394, es un centro educativo de organización completa con clave de centro de trabajo 24DPR3250G, zona escolar 003, sector XXIII. Origen de la escuela El presente informe tiene como objetivo ofrecer un análisis detallado del contexto interno de la Escuela Primaria Francisco Villa, resaltando su historia, organización escolar, su cultura, el ambiente escolar, infraestructura, valores, objetivos educativos y su evolución dentro de la comunidad.

A lo largo de su trayectoria, ha experimentado diversas transformaciones y ha sabido adaptarse a los desafíos educativos y sociales de cada época, desde su fundación, la escuela ha tenido el compromiso de brindar una educación inclusiva, enfocada en el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo no solo el aprendizaje académico, sino también valores éticos y de convivencia. En primera estancia durante los años; 1995 – 2002 la maestra Juana María Hernández C. fue encargada de los principios de la escuela, siendo una docente con carácter fuerte y sobre todo liderazgo. Los docentes temían, durante su cargo, ya que se les compraba material para el salón como gises y material de aseo y se los pedía a fin de año, no se les tenía que perder nada, si se le perdía el borrador o algún material lo tenían que reponer. Se destacó por conocer a todos y cada uno de los padres de familia, así como a los maestros tenía muy buena memoria, y sabía cómo tratar a los padres de familia.

La maestra Juana María pinta la escuela, da mantenimiento en general, así como la construcción de la asta bandera, y la construcción de bebederos para los alumnos. 2002-2013: maestro Demetrio Galarza Rosales El profesor fue una persona muy humana durante su cargo, se hizo un centro de cómputo en la escuela, apoyo en la construcción del techado principal de la primaria entre él y la escuela de la tarde se dividió para que cada uno construyera con recursos de la APF el techado de la cancha principal, el maestro hizo un aula de inglés posteriormente se convirtió en aula de grupo, se compraron computadoras para tener clases de computación. 2013 al 2017: Maestro Luis Vázquez Ramírez Es una persona de carácter noble, muy inteligente, que trata bien a sus maestros le dedica tiempo a conocer a los padres de familia, durante su cargo mandó a construir unos comedores con vitropiso atrás de la biblioteca, se hizo el techado de los comedores, el profesor trata de tener una banda de Guerra, pero observa que en el medio donde estamos y el contexto no lo permite.

Actualmente en el año 2017-2026: Dr. Carlos Jair Macías Cabrera Un director de carácter noble y muy humano, ha realizado las siguientes gestiones en las siguientes fechas. 2017 – 2022 Se han realizado la compra de material electrónico como computadores, bocinas, impresoras y material de oficina que requieren los docentes. 2018 se instalaron cámaras en la escuela primaria para seguridad de alumnos y maestros. 2018 – 2022 se instalaron aires acondicionados en toda la escuela primaria con recursos propios y de consumo escolar. 2018 – 2024 se reconstruye el piso en algunas aulas. 2018 – 2022

En este lapso se fue modificando la dirección escolar, tanto mobiliario como piso y paredes. 2018 – 2024 Se realizan obras de pintura siempre al interior de las aulas cada año y al exterior cada dos años, se coloca una placa en la fachada principal con las letras francisco villa. 2018 se compró una pantalla con cooperativa escolar el día de hoy ya consumo escolar; así como un sistema de sonido BOSE teatro en casa para simular un aula de cine. Esto se realizó en la biblioteca escolar. 2020 - 2023 la escuela sufre apagones a cada rato esto por el exceso de aires acondicionados y la variación de voltajes. 2024 se decide volver a cablear por completo toda la escuela primaria, esto se realiza con recurso propio de la escuela. Entre matutino y vespertino hicieron el gasto 2024 se realizó un techado en la cancha detrás de los baños con dinero del Bienestar (construcción en proceso) terminan en diciembre 2024.

2.7.3 Organización escolar

La escuela primaria, Francisco Villa es un centro educativo de organización completa su población escolar es de 441 alumnos de los cuales son 201 niñas y 240 niños la jornada de trabajo es de las 8:00 a.m. a la 1:00 P.M. Su plantilla está conformada por un director, dos docentes como personal de apoyo en dirección, 14 docentes frente al grupo, un profesor de educación física y 2 apoyo de intendencia. Dentro del colegiado se abren espacios de reflexión y análisis para buscar estrategias que impacten el nivel del logro de los aprendizajes de los alumnos, así como identificar las problemáticas que se presentan teniendo en cuenta el interés superior de los alumnos, en base a la lectura de la realidad de los contextos comunitarios, escolar, y de aula que se viven diariamente se identifican las siguientes problemáticas: el mes de enero está destinado a hábitos alimenticios y el cuidado del agua, para el mes de abril y mayo, se destinó trabajar con motricidad y expresión artística, en el mes de septiembre, se trabaja la disciplina y la convivencia, en octubre la contaminación, durante noviembre y diciembre el uso de las redes sociales, también se identifican tres actividades permanentes las cuales pensamiento matemático y seguridad vial. Estas están destinadas a trabajar durante todo el ciclo escolar a cargo de los docentes titulares rotándose por turnos durante una semana.

Cultura escolar.

La escuela tiene un conjunto de tradiciones que todos los miembros de la comunidad, desde los más pequeños hasta los docentes y padres de familia, respetan y valoran: Honores a la Bandera: Cada lunes por la mañana, en el patio principal, todos los estudiantes y el personal se reúnen para rendir honores a la bandera. Esta ceremonia refuerza el respeto por los símbolos patrios, y los estudiantes de los grados mayores son los encargados de portar la bandera, lo que es considerado un honor y una responsabilidad. Patrias y Día de Muertos: En septiembre, los estudiantes participan en festividades patrias, donde visten trajes tradicionales y participan en bailes folclóricos. En el Día de Muertos, toda la escuela colabora en la creación de un altar monumental, que se dedica a figuras históricas y familiares de la comunidad escolar. Es una actividad donde se promueve el respeto por las tradiciones y valores culturales de México.

Las actividades diarias en la Primaria Francisco Villa están estructuradas para fomentar el aprendizaje, la disciplina y el desarrollo personal de los alumnos: como el recreo activo donde los alumnos se relajan y disfrutan del juego, el recreo está dividido en dos, de 10:00 a 10:30 salen los grados de 1°-3° y de 10:30 a 11:00 los últimos grados. Una vez a la semana, cada grupo visita la biblioteca escolar. Los alumnos tienen un espacio especial para leer, investigar y explorar nuevos temas. La biblioteca es un espacio acogedor y tranquilo, donde los estudiantes pueden disfrutar de la lectura y recibir el apoyo de la bibliotecaria para sus trabajos de investigación.

La escuela Francisco Villa se esfuerza por utilizar métodos de evaluación variados que permiten a los alumnos demostrar sus aprendizajes de múltiples maneras. La evaluación está diseñada no solo para medir el conocimiento, sino también para fomentar el desarrollo de habilidades y valores en los estudiantes. Evaluación Continua: Los docentes realizan una evaluación continua basada en la observación del desempeño diario de los alumnos, tanto en lo académico como en la participación, el respeto y el esfuerzo mostrado en cada actividad. Proyectos y Exposiciones: Al finalizar cada bloque temático, los alumnos realizan proyectos en equipo o individuales, que presentan ante sus compañeros y docentes. Estos proyectos permiten a los estudiantes aplicar lo aprendido y desarrollar habilidades de comunicación y trabajo colaborativo. Evaluación Escrita y Oral: Además de los exámenes escritos, la escuela utiliza evaluaciones orales donde los

estudiantes explican conceptos, resuelven problemas en voz alta o discuten sus opiniones. Este método fomenta la expresión oral y el razonamiento crítico. Retroalimentación y Autoevaluación: Los docentes realizan sesiones de retroalimentación donde destacan los logros de cada estudiante y ofrecen sugerencias para mejorar. También se alienta a los alumnos a hacer autoevaluaciones, reflexionando sobre su desempeño y sus áreas de mejora.

Ambiente escolar.

Se caracteriza por un enfoque integral del aprendizaje, en el que los docentes adoptan métodos pedagógicos innovadores para estimular tanto las habilidades cognitivas (razonamiento, comprensión, análisis) como las motrices (coordinación, precisión, control físico). Se emplean recursos variados, como proyectos interdisciplinarios, tecnología educativa, actividades de expresión artística y programas de educación física. Estas prácticas buscan crear un aprendizaje dinámico que va más allá del conocimiento teórico, fomentando que los alumnos piensen críticamente y actúen con independencia y confianza.

Los directivos incentivan a los docentes a innovar y explorar métodos que beneficien a los estudiantes. Se organizan reuniones periódicas donde se discuten ideas para mejorar los métodos de enseñanza y se da libertad a los docentes para proponer proyectos y actividades que estimulen las habilidades de los alumnos. Los docentes se muestran accesibles, fomentan la confianza y promueven un ambiente de respeto mutuo. Los alumnos se sienten apoyados y motivados a expresar sus ideas, lo que fortalece su autoconfianza y autonomía, puesto que son el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, siempre se toman en cuenta sus intereses, habilidades al momento de planear, están en constante evaluación para poder ofrecer un servicio de calidad.

Los padres son partícipes activos del proceso educativo. Se llevan a cabo reuniones y talleres donde se les informa sobre los métodos de enseñanza utilizados y se les proporciona herramientas para apoyar el desarrollo de sus hijos en el hogar. Los docentes tienen autonomía para desarrollar el currículo de acuerdo a las necesidades de su grupo, a los estudiantes se les brinda oportunidad de participar activamente, para los padres de familia tienen espacios donde pueden aportar ideas y sugerencias en las actividades escolares.

El personal docente se interesa por el deporte, las actividades recreativas, por el concurso de dibujo, por himno nacional mexicano, concursó de comparsas de Xantolo, y trata de hacer su trabajo lo mejor posible, realiza las rendiciones de cuentas con padres como debe ser tanto en lo académico como en los recursos de APF. La Asociación de padres de familia realiza una sesión cada 2 meses para coordinar los trabajos de la escuela.

Condiciones, materiales e infraestructura.

La institución escolar cuenta con 4 edificios de una planta divididos en varios espacios del plantel, cuenta con 13 salones para los grupos que van desde primero a sexto grado, un aula de cómputo equipada con 18 equipos, una biblioteca escolar, la dirección, dos espacios destinados para sanitarios con seis baños cada uno, destinados uno para niñas y otro para niños y al final uno para docentes. una oficina para el profesor de educación física, una bodega, dos canchas de básquetbol, un patio cívico techado y un establecimiento de consumo escolar, tiene también 2 áreas verdes y dos series de comedor para los niños.

El edificio escolar cuenta con todos los servicios servicio eléctrico drenaje, agua potable teléfono, servicio de Internet y alarmas, las mejoras que se realizan a la escuela se deben a la aportación voluntaria de los padres de familia y una pequeña porción se toma de los ingresos económicos por parte de la cooperativa escolar, así como también aportaciones por donaciones del gobierno, aunque la escuela sigue presentando carencias debido a la falta de recursos.

2.7.4 Contexto áulico.

La intervención se da en un tercer grado grupo "A", este es dirigido por la maestra titular Delia Isabel Zúñiga Vara, lo integran 29 alumnos de los cuales 10 son mujeres y 19 son hombres, cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 por lo que según Piaget (1982) se encuentran en la etapa de operaciones concretas que se caracteriza por lo siguiente; los niños empiezan a usar su lógica para llegar a conclusiones, válidas, pero sólo en situaciones concretas.

- Su raciocinio se limita lo que puede oír, tocar y experimentar el pensamiento, deja de ser tan egocéntrico
- Los niños pueden darse cuenta de que la cantidad de algo no cambió, aunque su apariencia si lo haga
- Los niños son capaces de clasificar objetos por su número, masa y peso.
- Los niños pueden distinguir entre sus propios pensamientos y las de los demás. Los alumnos son muy dedicados, expresivos, pero sobre todo creativos cuando usan plastilina, les gusta mucho crear personajes de sus caricaturas favoritas, diversos objetos, juguetes, comida, et, otra de sus actividades favoritas es pintar, comúnmente lo hacen con acuarelas, aunque también se usa pintura acrílica.

En cuanto a sus estilos de aprendizaje se detectó en un Test que 16 alumnos son kinestésicos, 9 auditivos y 4 visuales, por lo que se identifican fácilmente las siguientes características; se distraen con mucha facilidad, les gusta mucho platicar y prefieren ser escuchados a escuchar, les gusta la música y suelen hacer sonidos con su cuerpo y objetos, siguen más fácilmente las indicaciones orales que escritas, son inquietos y se mueven constantemente al hacer una tarea, son muy expresivos con su cuerpo, les gusta acercarse mucho a la gente para conversar, les gusta aprender a través de experiencias, les gusta concentrarse, aprender platicando, haciendo, tocando expresándose. Del total del grupo, tres estudiantes, aún no han consolidado el proceso de la lectoescritura, focalizándose en el nivel presilábico, es decir, aún no pueden leer y escribir palabras cortas, ocho alumnos se encuentran en el nivel silábico alfabético y el resto se consideran alfabético. Casi la totalidad de alumnos de los grupos de alfabético y silábico alfabético requieren apoyo para mejorar su fluidez lectora, ya que no alcanzan el mínimo de palabras, leída por minuto que va de las 39 a las 59 palabras, en lo que refiere a la resolución de operaciones matemáticas básicas el 80% de los estudiantes resuelve sumas simples de dos dígitos y sin llevar, y sólo un 70%, ya realizan sumas de llevar, para la resta simple de dos dígitos el 80% de los alumnos ya realizan sin ayuda el procedimiento y cerca de la mitad realizan las restas de transformación. Poco a poco más de un tercio del grupo tiene dificultades para pronunciar algunos sonidos como las grafías L, d, r, s y sílabas trabadas. El grupo debe seguir desarrollando su motricidad fina, lateralidad y el conocimiento de su cuerpo para un mayor control de sus movimientos, la mayoría de los alumnos tiene dificultades para expresar sus emociones de manera adecuada.

Capítulo 3. Diagnóstico

En este capítulo se da a conocer el contexto en el que se llevó a cabo la aplicación del diagnóstico al grupo de tercer grado A, así como el análisis de los resultados obtenidos a partir de los instrumentos utilizados. Su finalidad fue identificar las principales necesidades de las y los alumnos en relación con la expresión escrita, el uso de conectores, la organización de ideas, la ortografía, la legibilidad y la producción de textos narrativos.

Para ello, se aplicó un diagnóstico que combinó preguntas de respuesta cerrada con una actividad práctica de elaboración de un cuento a partir de imágenes, lo cual permitió observar tanto las preferencias, intereses y percepciones de los estudiantes, como su desempeño real al escribir. Este diagnóstico fue diseñado a partir de referentes revisados y adaptado al contexto del grupo, con la intención de contar con un instrumento pertinente para detectar las áreas que requerían mayor atención.

La inclusión de este apartado resulta fundamental porque permite sustentar el proyecto de intervención en evidencias reales del aula. A partir de los hallazgos obtenidos, fue posible definir las estrategias didácticas más adecuadas para fortalecer la escritura mediante la literatura infantil.

3.1 Contexto del diagnóstico

Al aplicar el diagnóstico inicial, se utilizó un instrumento elaborado desde cero con base en las necesidades observadas en el grupo. Este diagnóstico no fue tomado de referentes externos ni adaptado de otros instrumentos, sino diseñado específicamente para este contexto escolar, con la finalidad de identificar el nivel de desempeño de las y los alumnos en aspectos como la expresión escrita, la organización de ideas, la creatividad narrativa, el uso de conectores, la ortografía y la legibilidad. La construcción de este instrumento permitió obtener información directa y relevante para fundamentar el diseño del proyecto de intervención.

La siguiente imagen corresponde al instrumento de diagnóstico aplicado al grupo, el cual permitió recabar información inicial sobre sus intereses, hábitos de escritura y nivel de desempeño en la producción de textos narrativos. Su incorporación en este apartado permite observar de manera directa el punto de partida de la investigación y da cuenta de la evidencia utilizada para fundamentar la propuesta de intervención.

Figura 3

Diagnóstico aplicado.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
ESCUELA PRIMARIA FRANCISCO VILLA
GRADO: 3° GRUPO A
DOCENTE EN FORMACIÓN: NANCY JANETH RODRIGUEZ MARTINEZ



Diagnóstico

Nombre del alumno: _____ Fecha: _____

1. ¿Qué tipo de historias te gusta más leer o escuchar?
a) Aventuras
b) Fantasía o magia
c) Animales
d) Historias de la vida cotidiana
2. ¿Qué personajes te gustan más en los cuentos?
a) Héroes o heroínas
b) Animales que hablan
c) Familiares o amigos
d) Personajes de cuentos tradicionales o leyendas
3. Después de leer un cuento, ¿qué te gusta hacer más?
a) Escribir mi propia historia
b) Dibujar lo que pasó en la historia
c) Contar la historia a mis compañeros
d) Otra actividad
4. ¿Qué tipo de historia te gustaría inventar?
a) Una aventura emocionante
b) Un cuento de fantasía
c) Una historia sobre animales
d) Una historia sobre mi vida o mi familia
5. ¿Con qué frecuencia escribes historias por tu propia iniciativa?
a) Siempre
b) Casi siempre
c) Algunas veces
d) Nunca
6. ¿Qué tan cómodo te sientes escribiendo tus ideas?
a) Muy cómodo
b) Cómodo
c) Poco cómodo
d) Nada cómodo
7. Cuando escribes, ¿qué te gusta más hacer?
a) Inventar historias nuevas
b) Escribir sobre cosas que me pasan
c) Escribir sobre cuentos que leí
d) Todas las anteriores
8. Cuando escribes, ¿qué tan fácil es expresar tus ideas y emociones?
a) Muy fácil
b) Algo fácil
c) Poco fácil
d) Nada fácil
9. ¿Te gusta escribir en clase cuando la maestra propone actividades de cuentos o poemas?
a) Sí, mucho
b) Sí, algo
c) Poco
d) Nada

Figura 3

Consigna final del diagnóstico.

10. Observa las tres imágenes y a partir de ellas escribe un cuento inventado por ti:



Tercer grado grupo “A”. Aplicado el viernes 12 de septiembre de 2025

Al aplicar el diagnóstico inicial, solo asistieron 29 alumnos de un total de 31 del grupo de tercer grado A. Además de las nueve preguntas de opción múltiple (con opciones A, B, C y D), se aplicó una actividad práctica de creación de cuento (consigna 10), en la que los alumnos debían observar tres imágenes (un mago, una princesa y un oso) y escribir un cuento inventado a partir de ellas.

Esta combinación de instrumentos permitió:

- Recabar información cuantitativa sobre gustos, intereses, frecuencia de escritura y percepciones de autoeficacia.
- Observar de manera directa el desempeño real en la producción de textos narrativos.
- Percibir cómo la literatura infantil se entrelaza en el día a día de los alumnos y cómo influye en su expresión escrita.
- Identificar sus preferencias temáticas, sus estilos de aprendizaje y las necesidades de apoyo en estructura narrativa, ortografía, legibilidad y creatividad.

3.2 Análisis del diagnóstico

Gustos e intereses en la lectura

Tabla 1

¿Qué tipo de historias te gusta más leer o escuchar?

Tipo de historia	Frecuencia	Porcentaje
Aventuras	11	37.9%
Animales como personajes principales	11	37.9%
Otros	7	24.2%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

La mayoría del grupo (22 de 29 alumnos, 75.8 %) manifiesta una preferencia clara por historias de aventuras y relatos con animales como personajes principales. Estos géneros se caracterizan por la acción, el movimiento, el conflicto y la fantasía, elementos que capturan la atención de los niños y motivan su imaginación.

Tabla 2

¿Qué personajes te gustan más en los cuentos?

Personajes preferidos	Frecuencia	Porcentaje
Personajes de cuentos tradicionales o leyendas	10	34.5%
Otros, divididos en varios incisos.	19	65.5%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

Un segmento significativo del grupo (10 alumnos, 34.5%) prefiere personajes de

cuentos tradicionales o leyendas, lo que indica que “la tradición oral” y la “cultura popular” también tienen un lugar importante en sus gustos. Esto demuestra que los niños se sienten motivados tanto por la fantasía (aventuras, animales) como por la tradición cultural (leyendas, cuentos clásicos).

Tabla 3

Después de leer un cuento, ¿qué te gusta hacer más?

Actividad post-lectura	Frecuencia	Porcentaje
Otra actividad	9	31.0%
Contar a compañeros / Dibujar / Escribir (tradicionales)	20	69.0%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

Aunque el 69% del grupo aún participa en actividades tradicionales, es significativo que 9 alumnos (31.0%) prefieran “otra actividad” distinta a contar, dibujar o escribir. Al indagar más, se identificó que estos alumnos buscan actividades más divertidas que combinen creatividad e imaginación, como:

- Hacer dramatizaciones o títeres,
- Inventar finales alternativos,
- Usar materiales manipulativos (legos, plastilina) para representar la historia,

Tabla 4

¿Qué tipo de historias te gustaría inventar?

Tipo de historia	Frecuencia	Porcentaje
Una aventura emocionante	14	48.3%
Otros tipos divididas entre los demás incisos	15	51.7%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

Casi la mitad del grupo (14 alumnos, 48.3%) desea inventar aventuras emocionantes, lo que refleja un deseo claro de crear historias con acción, conflicto y emoción. Esto es una fortaleza motriz para el trabajo de escritura creativa.

Tabla 5

¿Con qué frecuencia escribes historias por tu propia iniciativa?

Frecuencia con la que escribes	Frecuencia	Porcentaje
Algunas veces	21	72.4%
Casi nunca / Casi siempre	8	27.6%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

El 72.4% (21 alumnos) escribe por iniciativa propia “algunas veces”, lo que muestra que existe motivación, pero no es constante. Esto indica la necesidad de aumentar la frecuencia mediante actividades atractivas, rutinas de escritura y espacios de publicación que refuercen el hábito.

Tabla 6

¿Qué tan cómodo te sientes escribiendo tus ideas?

Nivel de comodidad	Frecuencia	Porcentaje
Muy cómodo	12	41.4%
Algo cómodo / Poco cómodo	17	58.6%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

Solo 12 alumnos (41.4%) se sienten muy cómodos escribiendo. El restante 58.6% muestra cierta inseguridad o resistencia, lo que sugiere que parte del grupo necesita mayor confianza, apoyada en:

- Métodos de escritura gradual,
- Retroalimentación positiva,
- Modelado por parte de la maestra,
- Espacios seguros de error y corrección.

Tabla 7

Cuando escribes, ¿qué te gusta más hacer?

Preferencia	Frecuencia	Porcentaje
Inventar historias nuevas	14	48.3%
Otras actividades/ escribir sobre lo que entendí.	15	51.7%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

Casi la mitad del grupo (14 alumnos) prefiere inventar historias nuevas al escribir, lo que coincide con su gusto por las aventuras emocionantes (Pregunta 4). Esto indica que

la creatividad narrativa es una fortaleza natural del grupo que debe ser canalizada y potenciada.

Tabla 8

Cuando escribes, ¿qué tan fácil es expresar tus ideas y emociones?

Facilidad	Frecuencia	Porcentaje
Algo fácil	11	37.9%
Muy fácil / Poco fácil / Difícil	18	62.1%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

Solo 11 alumnos (37.9%) consideran que expresar sus ideas y emociones les resulta “algo fácil”. El resto (62.1%) encuentra dificultad variable, lo que sugiere la necesidad de trabajar en:

- Vocabulario emocional (palabras para nombrar sentimientos),
- Conectores para unir ideas,
- Ejercicios de escritura reflexiva

Tabla 9

¿Te gusta escribir en clase cuando la maestra propone actividades de cuentos o poemas?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí, mucho	17	58.6%
Poco / Nada / Algo	12	41.4%
Total, de alumnos	29	100%

Interpretación:

La mayoría del grupo (17 alumnos, 58.6%) gusta mucho escribir en clase cuando la maestra propone actividades de cuentos o poemas. Esto confirma que:

- Las actividades guiadas y temáticas (cuentos, poemas) son altamente motivadoras,

- El rol de la maestra como proponente de retos creativos es clave para activar el interés.

Conclusiones del diagnóstico:

Los hallazgos muestran una disposición clara, motivación e interés hacia la expresión escrita, especialmente cuando:

- Se trabaja con temas atractivos (aventuras, animales, leyendas),
- Se ofrecen actividades creativas y lúdicas,
- La maestra propone retos significativos (cuentos, poemas).

Sin embargo, también se evidencia la necesidad de implementar estrategias que fortalezcan:

- La frecuencia de escritura por iniciativa propia,
- La organización del texto (inicio, nudo, cierre),
- El uso de recursos (vocabulario, conectores, detalles sensoriales) para profundizar ideas,
- La ortografía básica y la legibilidad (caligrafía).

Consigna 10: Actividad práctica: creación de cuento a partir de tres imágenes

Participantes: 29 alumnos.

Fecha: 12 de septiembre de 2025.

Al analizar los 29 cuentos recolectados, se establecieron tres niveles de desempeño, con base en la capacidad de identificar y plasmar las tres partes del cuento (inicio, nudo/desarrollo, cierre/desenlace), la coherencia, la creatividad y el manejo narrativo.

Nivel deficiente (11 alumnos – 37.9%)

- **Características principales:**

- No logran escribir palabras, es meramente una unión de letras.
- No se identifican las tres partes del cuento.
- Relatos fragmentados, sin coherencia lógica.
- Dificultades para estructurar la narración (no hay secuencia clara).
- 2 alumnas aún no consolidan el proceso de lectoescritura.

Figura 5.

La alumna aún no arma palabras; solo une letras que conoce para no dejar espacios vacíos.

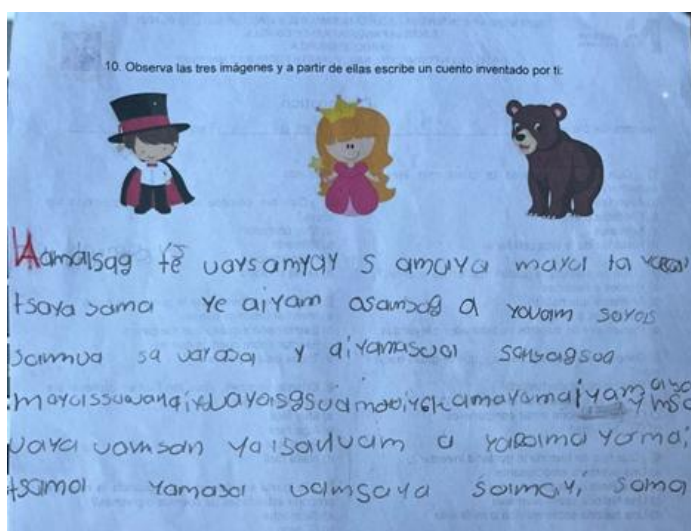
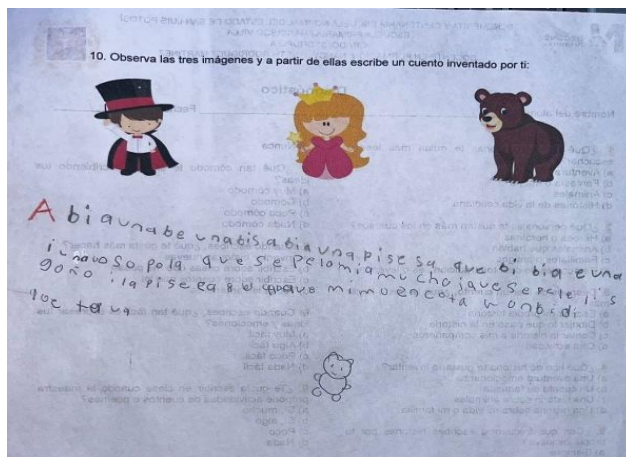


Figura 6

La alumna intenta redactar palabras, pero algunas siguen siendo solo letras aisladas.



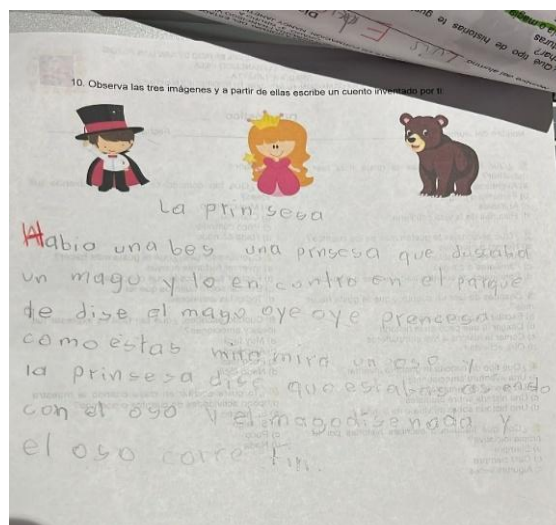
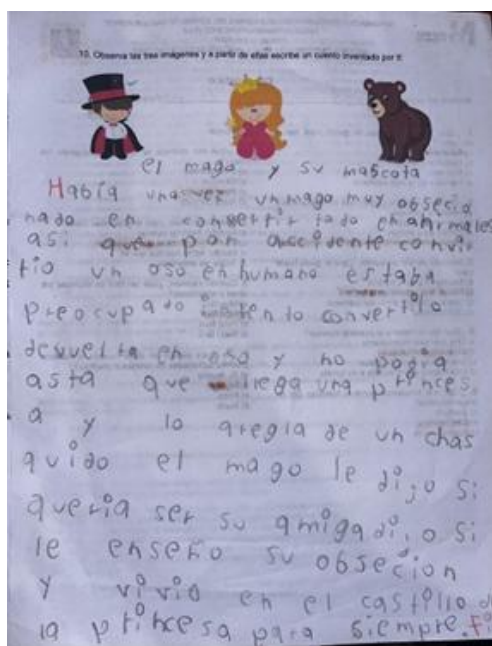
Nivel estándar (6 alumnos – 20.7%)

- **Características principales:**

- Presentan al menos dos partes del cuento (ej. inicio + nudo, o inicio + cierre).
- Muestran conocimientos previos de narración, pero con vacíos en organización.
- Ejemplos:

Figura 7 y 8

Presenta los tres personajes y parte del problema, pero sin cierre coherente que resuelva la historia.

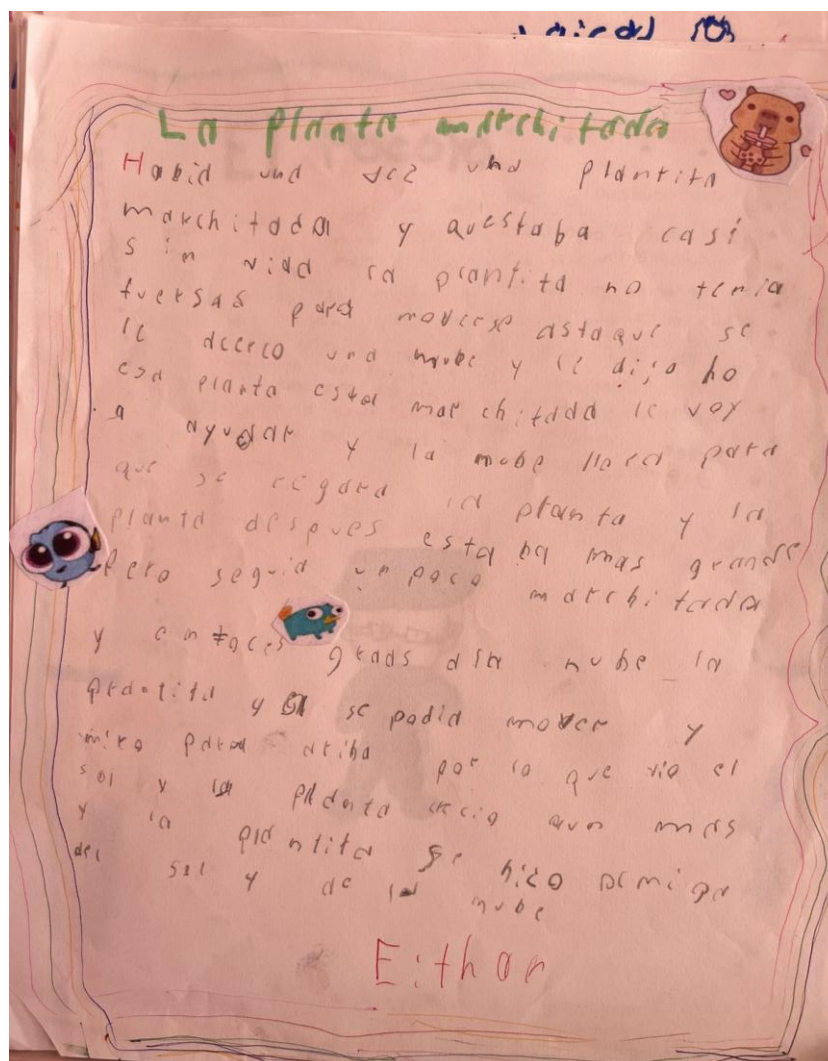


Nivel avanzado (12 alumnos – 41.4%)

- **Características principales:**
- Identifican e integran las tres partes del cuento con claridad.
- Muestran coherencia, creatividad y manejo narrativo completo.

Figura 9

Trabajo destacado en el que el alumno.



- Introdujo personajes y escenario con detalles,
- Desarrolló un conflicto interesante,
- Finalizó con un desenlace lógico y creativo.

Estos hallazgos justifican plenamente el proyecto de intervención, cuyo objetivo es fortalecer la expresión escrita mediante estrategias diferenciadas, lúdicas y creativas

Desde la experiencia de aplicar esta actividad, logró identificar el interés de las y los alumnos por aprender, la imaginación y creatividad que tienen al escribir sus propias historias, considero que se deben plantear actividades adaptadas a cada nivel de desempeño, organizar círculos de lectura, escritura de cuentos, adivinanzas y trabalenguas que generen en los niños interés y sobre todo que se motiven a escribir sus propias ideas.

A continuación, presento 5 puntos clave para trabajar en mi proyecto de intervención:

1. Ampliación del vocabulario y la conexión léxica.
2. Reforzar la ortografía básica.
3. mejorar la legibilidad y presentación de la escritura. (caligrafía)
4. Desarrollar en las y los alumnos la capacidad de redactar textos literarios con coherencia y cohesión. (creatividad)
5. Fomentar espacios de lectura, a través de la literatura infantil.

Capítulo 4. Proyecto de Intervención.

El diseño de la intervención constituye una de las partes centrales de esta investigación, ya que en él se concreta la propuesta pedagógica que orientó el trabajo realizado con las y los alumnos de tercer grado. A partir del diagnóstico inicial y del análisis de las necesidades detectadas en el grupo, se elaboró una planeación didáctica enfocada en fortalecer la expresión escrita mediante el uso de la literatura infantil como recurso principal. Esta planeación permitió organizar de manera secuencial las actividades, seleccionar los contenidos pertinentes y definir estrategias acordes con los intereses, ritmos y características del alumnado.

Es importante destacar que las actividades, materiales e instrumentos utilizados durante la intervención fueron diseñados por mí de manera intencional, con base en los resultados obtenidos en el diagnóstico y en los propósitos de la investigación. Cada recurso fue pensado para responder a las necesidades específicas del grupo, favorecer la participación activa y promover aprendizajes significativos. De esta manera, la intervención no se limitó a la aplicación de actividades ya establecidas, sino que implicó un proceso de creación, adaptación y reflexión pedagógica orientado a atender una problemática real del aula.

La planeación del proyecto contempló actividades progresivas que partieron de ejercicios sencillos de identificación y uso de conectores, para después avanzar hacia la comprensión de secuencias narrativas, la producción de textos creativos y la elaboración de cuentos propios. Asimismo, se incorporaron materiales elaborados especialmente para cada sesión, como cuentos en formato ampliado, tarjetas, ruletas, murales, imágenes, hojas de trabajo y organizadores visuales, con la finalidad de facilitar la comprensión, despertar el interés y brindar apoyo concreto al proceso de escritura.

Desde esta perspectiva, el diseño de la intervención no solo representó una guía para la aplicación de las sesiones, sino también una herramienta fundamental para intervenir de forma pertinente, creativa y reflexiva. Su elaboración permitió dar coherencia al trabajo pedagógico, vincular los objetivos de investigación con la práctica en el aula y construir una propuesta que respondiera a las necesidades del grupo, promoviendo así el desarrollo de la expresión escrita de manera gradual y significativa.

4.1 Diseño del proyecto de intervención.

El diseño de la planeación para el proyecto de intervención fue elaborado a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial realizado al tercer grado grupo A, el cual permitió identificar cinco puntos de partida fundamentales relacionados con las necesidades de aprendizaje de las y los alumnos: la ampliación del vocabulario y la conexión léxica, el reforzamiento de la ortografía básica, la mejora de la legibilidad y desarrollar en las y los alumnos la capacidad de redactar textos literarios con coherencia y cohesión. (creatividad), además, fomentar espacios de lectura, a través de la literatura infantil.

Con base en estas necesidades detectadas, diseñe y planifique de manera intencional tomando como referencia un contenido y PDA del plan y programa de estudios vigente, que introdujera a mis alumnos a la literatura infantil aprovechándola como medio para desarrollar la expresión escrita. de esta manera las ocho actividades propuestas fueron organizadas de forma progresiva y articulada, con el propósito de atender las áreas de oportunidad identificadas y favorecer el desarrollo de la expresión escrita a través de experiencias significativas de lectura, escritura y creación literaria. Esta planeación se desarrolló durante las jornadas de práctica del Octavo semestre, en el periodo comprendido del 26 de febrero de 2026 al 23 de marzo de 2025, a continuación, se presenta la planeación de manera detallada y estructurada.

Tabla 10

Planeación del proyecto de intervención.

Problemática: Comprensión lectora, razonamiento matemático, convivencia			
Campo formativo: Lenguajes.			
Contenidos	Procesos de desarrollo de aprendizaje	Ejes articuladores	Propósito del proyecto
Comprensión y producción de cuentos para su disfrute.	- Escucha y lee cuentos de distintos orígenes y autores - Reconoce relaciones causa-efecto entre las partes de los cuentos. - Desarrolla una historia con una secuencia causal de hechos derivados de un conflicto inicial que se soluciona al final - Planea, escribe, revisa, corrige y comparte cuentos sobre temas de su interés. - Reconoce semejanzas y diferencias entre los cuentos y los eventos de la vida cotidiana, para darles un sentido y significado propios.	- Inclusión - Pensamiento crítico - Interculturalidad crítica - Igualdad de género - Vida saludable - Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura - Artes y experiencias estéticas	Selección de textos y experimentación con distintos materiales.
Proyectos de los libros de texto que abordan la problemática			
Proyectos de Aula	Páginas: 246-263		
METODOLOGÍA	Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios		
Introducción al tema	Actividad 1 “Palabras que unen” - Comenzar a compartir un cuento breve con las y los alumnos. - Comentar en plenaria cuales son las palabras que unen las ideas del cuento.		

	• Orientar las participaciones y compartir estas palabras “nos ayudan a unir lo que pasa” • Escribir oraciones separadas en el pizarrón “El niño dibujó.” “El niño pintó. • Preguntar a mis alumnos como podemos unir estas oraciones en una sola idea. • Compartir tarjetas con palabras. (por ejemplo: comer, jugar, leer, correr). • manipular un tren con dos vagones. • Escribir una palabra en cada vagón (correr / saltar). • En el espacio entre los vagones deben pegar la palabra que une (solo eligen entre Y, Además Y También). • Compartir en voz alta. • Compartir con las y los alumnos que estas palabras son Conectores de adición (para añadir información). • Crear 5 oraciones utilizando estos conectores.
	Actividad 2. “¿Qué sucede en los cuentos?” • Leer el cuento de los 3 cerditos • Plantear las siguientes preguntas simples: 1. ¿Qué pasó primero? 2. ¿Qué pasó luego? 3. ¿Qué paso después? 4. ¿Y al final, qué ocurrió? • En el pizarrón construir una tabla donde se registran los sucesos más importantes del cuento, y anotarlos en este orden; Primero, luego, después y finalmente • Construir binas, para entregarles el cuento de manera desordenada leyendo fragmento por fragmento. • Una vez ordenado, deben pegarlo en una hoja y escribir: primero, luego, después y finalmente. • Cada equipo pasa a leer su versión usando los conectores. • Para finalizar compartir 3 imágenes, y cada alumno deben inventar una historia corta usando la secuencia de imágenes. • Indicar claramente que deben usar los conectores, al momento de organizar su historia y al momento de compartirla.

	Actividad 3. “Uso de la B y V” • Presentar imágenes de objetos cuyo nombre inicie con B y V. • Relacionarlas con su nombre correspondiente. • Escribir oraciones con cada una de las palabras. • Entregar tarjetas de manera individual: con palabras incompletas (_aca). • Los niños deben completar la palabra. • Socializar sus respuestas. “Detectives de errores” • Compartir un texto corto “contaminado” con errores de B/V. • Deben corregirlo (con color verde los aciertos, azul las correcciones). • Gana quien encuentre más. • Para terminar, escribir 10 palabras de cada letra. La Ruleta de la b y v” • Antes de salir al recreo cada niño gira la ruleta. • Según donde caiga, debe inventar una palabra que lleve esa letra. • Al regresar al salón recordar al menos 10 palabras que mencionaron los compañeros y realizar una oración con cada una de ellas.
Indagamos	Actividad 4 “La ciudad de la C y la Z” A partir de una lona donde se observa una ciudad y diferentes cosas que comienzan con la consonante “C” y “Z” Los alumnos colocan palabras que lleven Z y C según corresponda, de acuerdo con los dibujos que hay en cada mural. luego se pegan en el lugar correcto. “Completa la palabra misteriosa” • Presentar una hoja de trabajo con palabras con espacio para completar: 1. _irco (circo) 2. _orro (zorro) 3. pla_a (plaza) • Los niños completan y luego escriben una oración con cada palabra. La Ruleta de la C y Z” • Antes de salir al recreo cada niño gira la ruleta. • Según donde caiga, debe inventar una palabra que lleve esa letra. • Al regresar al salón recordar al menos 10 palabras que mencionaron los compañeros y realizar una oración con cada una de ellas.

	Actividad 5 “Pequeños escritores” • Fomentar espacios de escritura. • De manera libre los alumnos pueden escribir un cuento, poema, historia, oraciones, una carta para sus amigos o para su mamá. • Para terminar, compartir sus producciones con sus compañeros. • Verifican: tamaño, espacio, claridad. • Solo pueden dar comentarios amables: “Me gusta cómo hiciste la m”, “Puedes mejorar la separación”.
Aplicamos	Actividad 6. Estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace, cuento: Ricitos de oro • Leer en voz alta el cuento “Ricitos de oro”. • Preguntar para identificar inicio, nudo y desenlace. • En conjunto dibujar un esquema con los tres momentos de la historia. • Entregar el cuento en imágenes fragmentadas para colorear y organizar. • Inventar un breve final alternativo usando las mismas ideas.
	Actividad 7. “Creando mi propio cuento” • Leer el cuento “El príncipe rana” con personajes claros. • Realizar lluvia de ideas colectiva sobre personajes, lugares y acciones posibles para su cuento. • Cada alumno elige 3 personajes, un lugar y una acción para su historia. • Dibujo rápido de los personajes y escenario como apoyo visual para escribir. • Preguntar para identificar inicio, nudo y desenlace. • Rescatar la estructura narrativa del cuento. • Compartir en plenaria.
	Actividad 8. “Presentamos nuestro libro” Creación de minilibros- Actividad: Presentamos nuestro cuento. • Los alumnos escriben su historia final en hojas decoradas y las ilustran. • Cada alumno presenta su historia a la clase. Reflexión final: Preguntas guiadas: • ¿Se entiende la historia fácilmente? • ¿Qué conectores ayudarían a que las ideas fluyeran? • ¿Qué parte les gustó más escribir? Destinar los viernes para crear un taller de lectura y escritura. • Cada alumno debe presentar sus producciones acompañado de título, ilustraciones y personajes. • Leer el cuento en voz alta. • Dibujar o escribir la secuencia (inicio, nudo, desenlace).

	• Describir emociones de los personajes. • Inventar un final alternativo. • Algunos alumnos leen sus respuestas o muestran dibujos. • Reflexión breve sobre lo aprendido y palabras nuevas.
EVALUACIÓN	Lista de cotejo, productos de las actividades y tareas.
AJUSTES RAZONABLES	Utilizar cuentos en formato grande con letra legible. Utilizar materiales de apoyo visual.

4.2 Palabras que unen.

4.2.1 Desarrollo de la sesión.

La primera sesión de esta investigación se llevó a cabo el 10 de marzo de 2026, surgió tanto dentro del aula como al aire libre, para ser específica en los comedores de la primaria, ya que este lugar cuenta con dos mesitas y banquitas amplias, al igual que sombra, por lo que los niños y niñas disfrutaban mucho de trabajar allí, esto me permitió diversificar los ambientes de aprendizaje y generar en mis estudiantes una experiencia más dinámica y significativa. Esta intervención se enmarca en el campo formativo de lenguajes, tomando como referente el plan de estudios 2022, sus contenidos y PDA.

El contenido que se trabajó fue “Comprensión y producción de cuentos para su disfrute”. A partir de ello se consideró los siguientes PDA: escucha y lee cuentos de distintos orígenes y autores, planea, escribe, revisa, corrige y comparte sobre temas de su interés. Para iniciar con las actividades se optó por la lectura del cuento de “Los tres cerditos” en formato grande, en ese momento me sentí preocupada por el hecho de que el cuento ya era algo común dentro de ellos, pero cuando comencé a leer vi las caritas de mis alumnos entusiasmados y emocionados por descubrir, querían acercarse para tocar el cuento y para ver las imágenes.

Al percibir esta reacción por parte de mis alumnos y alumnas, yo me sentí segura y preparada ante ellos, por lo que decidí que ellos podían leer una página del cuento, elegí de manera aleatoria a cada participante y el tubo que darle lectura en voz alta para que los demás pudieran escuchar. Una de las desventajas dentro del aula, es el mobiliario con el que se cuenta, ya que anteriormente esta aula se encontraba condicionada para ser un aula de cómputo, hay una mesa fija y grande al centro, con sillas plegables y a cada costado hay pequeñas mesas empotradas a la pared, igual con sillas plegables, esto me ocasiona algunos conflictos ya que algunos niños son bajos y otros más altos, y por consecuencia no alcanzan a observar.

Por lo que se optó por salir a los comedores a contar el cuento. Para llevar a cabo esta actividad fuera del aula se establecieron reglas claras, yo les comparto la siguiente indicación; al salir afuera cada uno deberá sentarse solo en los comedores, y el que no alcance lugar se le acercará una banca para sentarse cerca de sus compañeros, la persona que empiece a distraerse o a estar jugando se tendrá que regresar al salón y terminar actividades pendientes, una vez dichas estas palabras nos formamos fuera del salón como comúnmente lo hacemos para salir a honores, educación física entre otros, y avanzamos al lugar asignado.

La decisión de trasladar la actividad a un espacio diferente al aula coincide con lo planteado por FUNDALECTURA (1997), quien sostiene que la lectura de textos literarios

se convierte en una experiencia más significativa cuando los estudiantes interactúan con los libros en ambientes agradables, cálidos y motivadores. En este sentido, diversificar el espacio de trabajo favoreció una mayor disposición hacia la lectura y creó condiciones propicias para el aprendizaje.

Figura 10

Lectura de cuento en los comedores de la escuela.



Al llegar a los comedores que están ubicados justo detrás de nuestro salón, cada uno se ubicó de manera ordenada por afinidad. Comenzamos con la lectura del cuento y los alumnos se mostraban atentos y entusiasmados, la mayoría levantaban la mano para participar, y yo al ver que todos estaban muy insistentes en participar les empecé a decir que leyeran hasta donde hubiese un punto, y de ahí le tocaría a otro compañero con la finalidad de que nadie se quedara sin participar. Al terminar la lectura analizamos los personajes, el lugar donde se llevó a cabo la historia, y acerca de cómo fue el final del cuento. Entre ellos comentaban “imagínate cómo sería si en verdad el lobo se hubiera comido a los cerditos” o “como hubiera sido si el lobo se derriba la casa de ladrillo”. Esto me lleva a decir que mis alumnos comenzaron a manifestar procesos de pensamiento crítico al formular hipótesis sobre posibles escenarios alternativos.

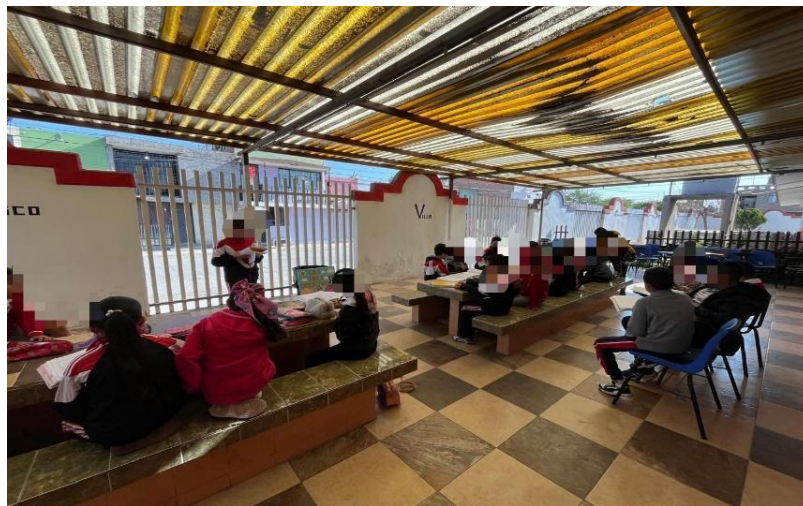
Este comportamiento refleja lo señalado por Lukens (1999), quien afirma que los géneros literarios favorecen el desarrollo del pensamiento divergente. Asimismo, el cuento, por su estructura narrativa, permite que los alumnos imaginen nuevos escenarios, formulen

hipótesis y construyan alternativas diferentes a la historia original, fortaleciendo procesos de creatividad y expresión escrita.

Posteriormente se trabajó en plenaria a través de preguntas detonadoras, para que mis alumnos se adentraran a descubrir la funcionalidad de conectores pregunte ¿Qué son las palabras que nos ayudan a unir lo que sucede en los cuentos?, mis alumnos respondieron que desconocían cuáles eran esas palabras, algunos respondieron; los verbos, los adjetivos. Así que abrí una página del libro y les di ejemplos claros, les pregunté a todos, en una oración como se usarían los conectores, Ronnie respondió yo tengo un ejemplo de una oración a mí me gusta dormir y también jugar, entonces compartí con ellos; dentro de esta oración hay dos palabras sencillas que nos ayuda a unir dos ideas, todos comenzaron a analizar, de pronto se escuchaba que comentaban entre ellos, dos palabras, dos palabras, los apoye explicando que “y” “también” son dos conectores para añadir información. Mientras yo seguía pidiendo más ejemplos observe que estaban empezando a comprender y a aplicar estos conectores en las oraciones, por lo que la siguiente indicación fue realizar 5 oraciones haciendo uso de conectores.

Figura 11

Lectura de cuentos por parte de los alumnos.



Al observar el trabajo que estaban realizando me di cuenta de que aún había muchas dudas y que solo 3 personas lo habían entendido claramente. Para seguir reforzando el uso de conectores, nos apoyamos de un compendio de rimas, y esta actividad

de análisis se llevó a cabo en parejas, a cada pareja le entregue un compendio para ir subrayando los conectores que encontraran dentro de ellas, así mismo disfrutaron de la lectura de rimas. Al observar a mis alumnos trabajar en parejas identifiqué que se generó un ambiente de aprendizaje colaborativo, en el que los estudiantes no solo se apoyaban mutuamente para identificar los conectores si no que lo platicaban y compartían sus ideas.

Lo anterior coincide con lo expuesto en el marco teórico respecto a que la expresión escrita constituye un proceso progresivo que implica organizar ideas mediante relaciones de coherencia y cohesión. En este sentido, el uso inicial de conectores representa un primer acercamiento hacia la construcción de textos con sentido.

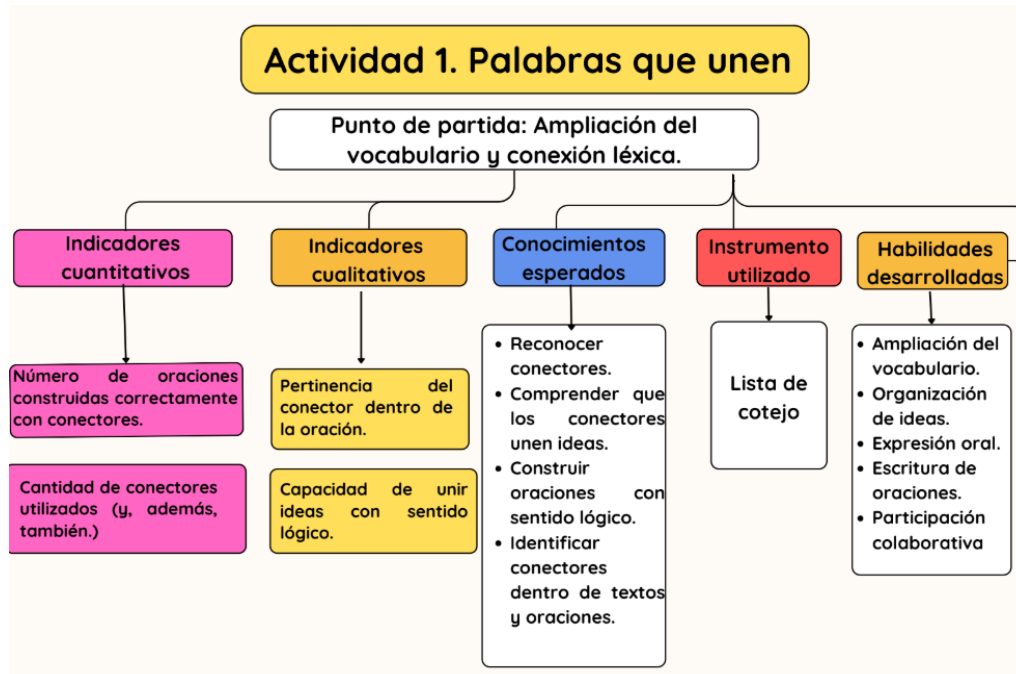
Gracias a esta actividad logré identificar una dinámica de lectura compartida, ya que al observar las binas se repartían una rima uno, y después el otro leía la siguiente prestando atención, y al localizar los conectores los dos se emocionaron y lo subrayaban, realizando una actividad más dinámica, significativa y motivante para los alumnos y alumnas.

Estos resultados también guardan relación con la Nueva Escuela Mexicana, la cual promueve experiencias colaborativas donde los estudiantes construyen conocimientos mediante la interacción con otros y participan activamente en prácticas comunicativas significativas. El trabajo entre pares permitió que los alumnos intercambiaran ideas y fortaleciendo progresivamente sus habilidades relacionadas con el lenguaje.

4.2.2 Productos y resultados

Figura 12

Indicadores cualitativos y cuantitativos



A partir de la implementación de la actividad “Palabras que unen”, fue posible identificar diversos avances y dificultades relacionados con el uso de conectores, la construcción de oraciones y la coherencia en la expresión escrita de los alumnos. Los productos elaborados durante la sesión consistieron principalmente en la escritura de oraciones utilizando conectores y en el análisis de rimas para identificar palabras que unen ideas dentro de un texto.

En relación con los indicadores cuantitativos establecidos para la actividad, se observó que la mayoría de los alumnos logró construir entre tres y cinco oraciones sencillas utilizando conectores básicos como “y”, “también” y “además”. Sin embargo, únicamente una pequeña parte del grupo consiguió emplearlos correctamente y de manera autónoma desde el inicio de la actividad. Aproximadamente siete alumnos mostraron mayor dominio al construir oraciones completas y con sentido lógico, mientras que el resto aún requería acompañamiento constante para comprender la función de los conectores dentro de las frases.

Los resultados obtenidos muestran que el aprendizaje de los conectores se desarrolló de manera gradual, lo cual coincide con la perspectiva presentada en el marco

teórico acerca de que la expresión escrita constituye un proceso progresivo donde los estudiantes requieren oportunidades constantes para planificar, textualizar y reorganizar sus ideas.

Asimismo, durante el análisis de rimas en parejas, los alumnos identificaron distintos conectores presentes en los textos. Algunos equipos lograron localizar rápidamente palabras que unían ideas, mientras que otros necesitaban leer varias veces las rimas para reconocerlas. Esta actividad permitió evidenciar que, aunque el concepto aún no estaba completamente consolidado, los alumnos comenzaban a familiarizarse con estos elementos lingüísticos dentro de contextos reales de lectura.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados en la actividad, se identificó que los alumnos empezaban a relacionar ideas de manera más organizada, aunque todavía existían dificultades importantes en la coherencia de las oraciones. Algunas producciones mostraban frases incompletas o ideas aisladas, mientras que otras comenzaban a integrar conectores con mayor naturalidad. Por ejemplo, varios alumnos escribían oraciones como “me gusta jugar y correr” o “voy a dormir y también ver televisión”, lo que refleja un primer acercamiento a la unión lógica de ideas.

Desde la perspectiva de Escalante y Caldera (2008), la interacción constante con textos literarios favorece el enriquecimiento del vocabulario y de las estructuras lingüísticas. En este sentido, el uso inicial de conectores observado durante la actividad representa un avance en la organización del discurso escrito.

Durante el desarrollo de la actividad también fue posible observar distintos niveles de comprensión. Algunos estudiantes lograban explicar por qué utilizaban determinado conector, mientras que otros únicamente los colocaban porque observaban que sus compañeros también lo hacían. Esto permitió reconocer que el aprendizaje se encontraba en una etapa inicial y que era necesario seguir reforzando la comprensión del significado y función de estas palabras.

Este resultado evidencia que el aprendizaje ocurre de manera progresiva y requiere mediación docente constante. Tal como plantea Bombini (2012), la literatura dentro del aula debe convertirse en una práctica pedagógica que permita a los estudiantes construir conocimientos mediante experiencias significativas y no únicamente memorizar contenidos.

El trabajo colaborativo representó un aspecto fundamental dentro de los resultados obtenidos. Durante la actividad en parejas, los alumnos dialogaban constantemente, compartían ideas y se apoyaban mutuamente para localizar los conectores dentro de las rimas. En varias ocasiones se observó cómo discutían si una palabra realmente servía para unir ideas o no, lo cual favoreció procesos de reflexión y análisis del lenguaje. Además, el ambiente generado fue participativo y motivador, ya que los alumnos disfrutaban subrayar los conectores y descubrir nuevas palabras.

Lo anterior coincide con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, la cual promueve el aprendizaje colaborativo, la comunicación y la construcción colectiva de conocimientos mediante prácticas auténticas del lenguaje.

Figura 13

Lectura de rimas en parejas.



De manera retrospectiva, esta primera actividad permitió reconocer que una de las principales dificultades del grupo se relacionaba con la cohesión y coherencia en la escritura. Aunque los alumnos podían expresar ideas oralmente, trasladarlas de manera organizada al lenguaje escrito representa un reto importante. Sin embargo, también se evidenció que las actividades basadas en literatura infantil y recursos dinámicos favorecen significativamente la motivación, la participación y el interés por aprender.

Este hallazgo confirma lo señalado por Escalante y Caldera (2008), quienes sostienen que cuando la literatura infantil se presenta como una experiencia placentera, favorece el interés por la lectura, estimula la creatividad y fortalece la producción escrita de los estudiantes.

Otro aspecto relevante fue identificar que los alumnos aprenden con mayor facilidad cuando las actividades parten de textos cercanos y significativos para ellos, como las rimas y los cuentos. La interacción con estos recursos permitió que el aprendizaje fuera menos mecánico y más vivencial, facilitando que los alumnos comenzaran a apropiarse de nuevas herramientas lingüísticas. Esto coincide con FUNDALECTURA (1997), que plantea que el contacto frecuente con textos literarios en ambientes agradables favorece la comprensión, la imaginación y la expresión de ideas.

Finalmente, aunque los resultados iniciales mostraron que aún existían dificultades en el uso autónomo de conectores, esta sesión sentó bases importantes para las actividades posteriores. A partir de ella fue posible orientar las siguientes intervenciones

hacia el fortalecimiento de la coherencia, cohesión y organización de ideas dentro de la expresión escrita, aspectos fundamentales para el desarrollo del propósito central de la investigación.

Para valorar los aprendizajes obtenidos durante esta sesión se utilizó una lista de cotejo, la cual permitió evaluar de manera específica el desempeño de los alumnos durante las actividades relacionadas con el reconocimiento y uso de conectores dentro de oraciones y pequeñas producciones escritas. Los indicadores considerados dentro del instrumento estuvieron enfocados en aspectos como: identifica conectores en rimas y textos breves, utiliza palabras que unen ideas dentro de oraciones, participa activamente durante las actividades grupales, construye frases con coherencia y expresa sus ideas de manera oral frente al grupo.

La aplicación de este instrumento permitió registrar de manera organizada los avances y dificultades presentadas por los alumnos durante toda la sesión. Asimismo, facilitó identificar cuáles estudiantes lograban cumplir satisfactoriamente con los indicadores establecidos y cuáles aún requerían apoyo para fortalecer determinadas habilidades relacionadas con la expresión escrita y la organización de ideas.

Durante el desarrollo de la actividad se observó que los alumnos mostraron interés por las dinámicas relacionadas con las rimas y las palabras que unen ideas. Al inicio de la sesión, varios estudiantes presentaban dificultad para comprender qué eran los conectores y cuál era su función dentro de una oración; sin embargo, conforme avanzaban las actividades comenzaron a reconocer palabras como “y”, “después”, “porque” o “entonces” dentro de diferentes ejemplos trabajados colectivamente.

Los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo permitieron identificar que los alumnos clasificados dentro del nivel sobresaliente —Sergio, Brandon, Ronnie, Eithan, Leonel, Edwin, César, Gabriela y Luis— lograron cumplir satisfactoriamente con la mayoría de los indicadores evaluados. Estos estudiantes identificaban fácilmente los conectores dentro de las rimas, construían oraciones con coherencia y participaban activamente durante las plenarias. Además, mostraban mayor seguridad al explicar sus respuestas frente al grupo y lograban relacionar las palabras que unen ideas con ejemplos de su vida cotidiana o con las lecturas trabajadas en clase.

En las actividades escritas, los alumnos sobresalientes lograron redactar oraciones completas utilizando conectores adecuados, mostrando mayor claridad en la organización de sus ideas. Algunos incluso comenzaron a integrar más de un conector dentro de una misma producción escrita, lo cual evidenció un avance importante en comparación con los ejercicios diagnósticos realizados anteriormente. Asimismo, estos estudiantes participaron constantemente durante las dinámicas grupales y apoyaban a sus compañeros cuando surgían dudas relacionadas con las actividades.

En cuanto a los alumnos ubicados dentro del nivel intermedio —Esteban, Alison, Juan Ángel, Sofía, Evan, Nicol, Jorge, Romina, Camila, Andrea, Aranza, Adán, Edgar y

Yasmín— se observó que lograban reconocer algunos conectores básicos y construir frases sencillas; sin embargo, todavía requerían acompañamiento para utilizarlos de manera adecuada dentro de producciones más amplias. En algunos casos las oraciones presentaban repetición constante de conectores o ideas poco organizadas, aunque los estudiantes mostraban disposición para corregir y mejorar sus respuestas.

Durante las actividades grupales, los alumnos intermedios participaron de manera constante y poco a poco fueron mostrando mayor seguridad para compartir sus ideas frente al grupo. Algunos estudiantes inicialmente se mostraban inseguros al responder, pero conforme observaban la participación de sus compañeros comenzaron a involucrarse más activamente dentro de las dinámicas. Considero que uno de los avances más importantes observados en este grupo fue el fortalecimiento de la confianza para participar oralmente y expresar ideas mediante frases más completas.

Por otra parte, los alumnos clasificados dentro del nivel rezagado —Poethe, Zoe, Samira, Jared, Leonardo, Elliot, Derek y Damián— presentaron mayores dificultades para cumplir con los indicadores establecidos dentro de la lista de cotejo. Algunos estudiantes mostraron dificultad para identificar los conectores dentro de las oraciones o requerían apoyo constante para comprender las instrucciones de las actividades. Asimismo, varios elaboraban producciones muy breves o incompletas y presentaban inseguridad al participar oralmente frente al grupo.

Sin embargo, aunque este grupo presentó mayores dificultades, también fue posible identificar pequeños avances durante el desarrollo de la sesión. Algunos alumnos comenzaron a reconocer conectores básicos mediante ejemplos visuales y trabajo colaborativo. Además, poco a poco mostraron mayor interés por participar dentro de las dinámicas relacionadas con rimas y juegos lingüísticos. Considero que el ambiente participativo y las actividades lúdicas favorecen que estos estudiantes se involucraron progresivamente dentro de la clase.

De manera general, los resultados obtenidos mediante el instrumento de evaluación permitieron reconocer que la mayoría del grupo se encontraba en un proceso inicial de fortalecimiento de la coherencia y organización de ideas dentro de la expresión escrita. Aunque aún existían dificultades relacionadas con el uso adecuado de conectores, fue evidente que las actividades implementadas favorecieron el reconocimiento de palabras que unen ideas y permitieron que los alumnos comenzarán a construir oraciones con mayor sentido.

Asimismo, la lista de cotejo permitió identificar áreas de oportunidad importantes para las siguientes sesiones, particularmente en aspectos relacionados con la construcción de textos más amplios, el uso variado de conectores y la seguridad al expresarse oralmente. Desde una mirada retrospectiva, considero que esta primera sesión representó un punto de partida significativo dentro del proceso de intervención, ya que permitió observar el nivel

inicial de los alumnos y comenzar a fortalecer habilidades relacionadas con la expresión escrita mediante actividades dinámicas y significativas.

4.2.3 Conclusiones parciales

La primera sesión representó el punto de partida del proceso de investigación, ya que evidenció el impacto de las actividades desarrolladas en el aprendizaje de los alumnos y alumnas, así como el reconocimiento de las condiciones que favorecen y obstaculizan el desarrollo de la expresión escrita. Desde el comienzo el hecho de diversificar el espacio de trabajo, trasladándose del aula a los comedores escolares, generó un cambio positivo en la actitud de los estudiantes. Observe un mayor grado de participación, mayor motivación e interés, lo cual confirma que los espacios educativos influyen directamente en la disposición hacia el aprendizaje. En cuanto al trabajo realizado, la lectura del cuento *“Los tres cerditos”* no solo cumplió la función de recuperar un texto conocido, sino que permitió introducir la literatura infantil para la identificación de conectores, al igual que favoreció de la participación activa de los alumnos. El hecho de que los estudiantes leyeran en voz alta, interactuaran con el texto y expresaran sus ideas, favoreció el desarrollo de habilidades comunicativas, particularmente la expresión oral. Además, durante el análisis del cuento, los alumnos comenzaron a formular hipótesis y a plantear escenarios alternativos, lo que evidencia la presencia de procesos de pensamiento crítico. Este aspecto resulta relevante, ya que demuestra que las actividades no se limitaron a la repetición de contenidos, sino que promovieron la reflexión y la construcción de significados.

Sin embargo, uno de los hallazgos más importantes de esta sesión se relaciona con el aprendizaje de los conectores. A pesar de que se implementaron estrategias como la explicación guiada, el uso de ejemplos concretos y la elaboración de oraciones, los resultados mostraron que la mayoría de los alumnos aún presentaban dificultades para comprender y aplicar estos elementos de manera autónoma. Esto permite identificar que el proceso de apropiación del conocimiento no es inmediato, sino que requiere de mayor acompañamiento, práctica constante y diversificación de estrategias didácticas.

Los resultados obtenidos durante esta primera intervención aportan evidencia de que la literatura infantil constituye un medio pedagógico pertinente para favorecer los primeros avances en la expresión escrita de los alumnos de tercer grado. La lectura del cuento, el análisis colectivo y las actividades de producción de oraciones permitieron que los estudiantes comenzaran a reconocer la función de los conectores dentro de textos sencillos, iniciando un proceso de construcción de la coherencia y cohesión textual. Estos hallazgos son congruentes con lo planteado en el marco teórico, donde se establece que la literatura infantil favorece la creatividad, el enriquecimiento del lenguaje y la producción escrita mediante experiencias significativas de lectura y escritura.

Esta intervención permitió identificar que el uso de cuentos, rimas y actividades colaborativas favorece la participación activa, la motivación y el interés de los estudiantes hacia la escritura. Asimismo, hizo posible reconocer que los alumnos comenzaron a utilizar

conectores básicos para relacionar ideas y organizar parcialmente sus producciones escritas. Aunque los avances fueron diferenciados entre los estudiantes, la sesión proporcionó información suficiente para orientar las actividades posteriores de la intervención, fortaleciendo progresivamente el desarrollo de la expresión escrita.

A pesar de los avances observados, los resultados también evidenciaron que el aprendizaje de los conectores aún se encontraba en una etapa inicial. Una parte importante del grupo continuó requiriendo acompañamiento para comprender su función y emplearlos de manera autónoma dentro de sus producciones escritas. Además, el tiempo disponible para la intervención no permitió consolidar completamente esta habilidad, por lo que fue necesario retomar y reforzar en las sesiones posteriores mediante nuevas estrategias didácticas y oportunidades constantes de práctica.

Finalmente, esta experiencia reafirma que el proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo y dinámico, y que el papel del docente no se limita a transmitir conocimientos, sino a generar condiciones que favorezcan su construcción. Considero que esta primera intervención tuvo un impacto positivo, ya que sentó las bases para el desarrollo de la expresión escrita; sin embargo, también dejó claro que es necesario seguir ajustando la práctica docente para lograr aprendizajes más sólidos y significativos en todos los alumnos.

4.3 “¿Qué sucede en los cuentos?”

4.3.1 Desarrollo de la sesión

Esta sesión se llevó a cabo en un ambiente de trabajo colaborativo y tranquilo, gracias a que fue antes de salir al recreo. Para dar inicio con la sesión propuse la lectura del cuento “El príncipe rana” seleccionado por su estructura narrativa clara y accesible para las y los alumnos. Durante la lectura opte por realizar una mediación activa, modulando la voz, haciendo pausas intencionadas y enfatizando ciertos momentos clave de la historia. Esto me permitió captar la atención del grupo y generar un ambiente de escucha activa. Mientras leía, observaba que los alumnos querían seguir con la lectura por lo que accedí a darles la participación y continuaron con la lectura, mientras leía me detenía observar sus reacciones: algunos alumnos mostraron sorpresa ante los giros del cuento, otros sonreían e incluso había quienes se inclinaban hacia adelante, reflejando sorpresa e intereses genuino. En lo personal, este momento me generó una profunda satisfacción, ya que pude percibir que estaban conectando con la historia, lo cual es fundamental para cualquier proceso posterior de comprensión y producción escrita.

Figura 14

Lectura del cuento “El príncipe rana”



Al concluir la lectura, plantee las preguntas detonadoras: ¿Qué pasó primero?, ¿Qué pasó luego?, ¿Qué pasó después? Y ¿Qué ocurrió al final? Estas interrogantes tenían la intención de guiar la reconstrucción oral de la secuencia narrativa. Sin embargo, durante este momento identifiqué que, aunque algunos alumnos lograban responder con seguridad, otros presentaban dificultades para ordenar los acontecimientos de manera lógica. Esto me

hizo sentir cierta preocupación, pero también reafirmó la necesidad de seguir fortaleciendo este aspecto, ya que la organización de ideas es una base indispensable para la escritura.

La recuperación de los conocimientos previos permitió que los alumnos reconstruyeran colectivamente el significado del cuento antes de iniciar las actividades de escritura. Este momento coincide con lo planteado por Escalante y Caldera (2008), quienes señalan que el contacto constante con la literatura infantil favorece la comprensión, la imaginación y el enriquecimiento del lenguaje. Al dialogar sobre la historia, los estudiantes no solo recordaron acontecimientos, sino que comenzaron a organizar mentalmente la secuencia narrativa que posteriormente utilizarían en sus producciones escritas.

Como siguiente paso, construimos de manera colectiva en el pizarrón, en la que registramos los sucesos más importantes del cuento siguiendo el orden: primero, luego, después y finalmente. Para iniciar esta actividad, me coloqué frente al grupo y retomé algunas ideas de la lectura, invitándolos a recordar lo que había sucedido en la historia. Al principio hubo un breve silencio, algunos alumnos se miraban entre sí, como esperando que alguien más comenzará. Decidí darles confianza diciendo “no importa si no está correcto, vamos a intentarlo juntos” lo cual poco a poco generó mayor disposición.

El primero en participar fue B.A, quien levantó la mano con cierta seguridad y expresó: “primero la princesa por estar jugando perdió su bola dorada”. A partir de su intervención, otros alumnos comenzaron a animarse G.H añadió “luego la rana le habla para ayudarlo a rescatar su bola dorada y le pide hacer un trato”, mientras que E.O intervino casi de inmediato diciendo “la rana le dice que, si le encuentra su bola dorada, ella lo deje comer en su mesa”, enseguida E.A comenta “al final el sapo se convirtió en príncipe y se hicieron amigos”. Estas participaciones generaron un ambiente de trabajo participativo y significativo, comenzaron a dialogar entre ellos, tratando de justificar sus ideas. Observé cómo se señalaban unos a otros, algunos sentían con la cabeza y otros fruncen el ceño intentando recordar con mayor precisión.

Mientras escribía en el pizarrón sus aportaciones, note que varios alumnos seguían la actividad con la mirada fija, algunos incluso repetían en voz baja las ideas, como tratando de apropiarse de ellas Y.N, quien generalmente participa poco, levantó la mano de manera tímida y dijo “y al final ya se convierte en princesa verdad maestra”. Ese momento fue especialmente significativo para mí, ya que su participación no solo aportó a la actividad, sino que reflejó un avance en su confianza. Yo sentí una mezcla de orgullo y emoción al verla integrarse en clase.

Además del incremento en la participación, esta actividad favoreció que los estudiantes organizaran colectivamente los acontecimientos del cuento. Como se plantea en el marco teórico, el cuento posee una estructura narrativa de inicio, desarrollo y desenlace que facilita la identificación de secuencias, personajes y conflictos, constituyendo un apoyo para el desarrollo de la expresión escrita (Lukens, 1999). La participación de Y.N.

también evidenció que los espacios de diálogo fortalecen la confianza para expresar ideas de manera oral antes de llevarlas al lenguaje escrito.

Este ejercicio permitió visualizar la secuencia de manera concreta, ya que, al observar la tabla organizada en el pizarrón, las y los alumnos podían identificar con mayor claridad el orden de los acontecimientos. Además, se generó un ambiente de colaboración donde los alumnos no solo participaban, sino que también se corrigen entre ellos de manera espontánea, al momento de registrar y plasmarlo en el cuaderno. Hubo momentos en los que decían frases como “eso no va ahí” o “eso va después”, lo que evidenciaba que estaban reflexionando activamente sobre la estructura del cuento.

Este resultado confirma que la literatura infantil funciona como una mediación pedagógica para favorecer la organización del pensamiento. Tal como se desarrolla en el marco teórico, la interacción frecuente con textos literarios permite que los estudiantes comprendan la lógica interna de las narraciones y amplíen sus recursos lingüísticos, facilitando posteriormente la producción de textos con mayor coherencia.

Posteriormente, organice al grupo en binas, buscando que trabajaran de manera colaborativa. Mientras se acomodaba, se escuchaban murmullos, algunos preguntaban con quién les tocaría, otros movían se cambiaban de lugar con rapidez. Entregue a cada pareja los fragmentos del cuento de forma desordenada. Al recibir el material, varios alumnos lo observaron detenidamente, y les llamó mucho la atención que fueran imágenes para colorear y ordenar. Al observar el trabajo me di cuenta que entre ellos se repartían el trabajo, escuchaba comentarios entre los equipos como: “si quieres yo coloreo tres y tus tres imágenes y ya después las ordenamos en tu libreta”.

La organización del trabajo en binas también responde a los principios de la Nueva Escuela Mexicana, la cual promueve el aprendizaje mediante la interacción, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, el intercambio de ideas permitió que los alumnos resolvieran dudas, justificaran sus respuestas y construyeran significados compartidos durante la reconstrucción del cuento.

En los primeros minutos, fue evidente la confusión L.J expresó con gesto de duda “es que no se cuál va primero, en todas las imágenes está la rana”. En contraste la pareja de E.O y E.O comenzó a organizar los fragmentos casi de inmediato, dialogando constantemente “este no puede ir aquí porque todavía no pasa eso”, “mira aquí se ve que ya regresó la princesa”. Esta interacción me permitió observar cómo algunos alumnos recurren al diálogo como herramienta para construir conocimiento. Este proceso de argumentación evidencia que el aprendizaje de la escritura no depende únicamente del trabajo individual. De acuerdo con el campo formativo Lenguajes, la interacción entre los estudiantes fortalece la comunicación, la interpretación y la construcción de significados, favoreciendo el desarrollo progresivo de la expresión escrita mediante prácticas sociales del lenguaje.

Sin embargo, no todas las parejas logran trabajar de la misma manera. En el equipo de E.V y su compañero, surgió un pequeño conflicto, E.V dijo con tono molesto “es que así no es, tu no me escuchas”, mientras el otro alumno insistía en su propia idea. Este momento me llevó a intervenir de manera cuidadosa, recordándoles la importancia de escucharse y trabajar juntos. Estas situaciones me permitieron identificar que, además de habilidades cognitivas, estaban en juego aspectos socioemocionales como la tolerancia, la comunicación y la toma de acuerdos. Asimismo, estas situaciones permitieron reconocer que el desarrollo de la expresión escrita también implica habilidades socioemocionales. La Nueva Escuela Mexicana plantea que la comunicación y la convivencia forman parte del desarrollo integral del alumnado; por ello, aprender a escuchar, dialogar y llegar a acuerdos constituye un elemento indispensable dentro de las prácticas de lectura y escritura.

Figura 15

Trabajo en equipo.



A lo largo de la actividad, camine entre los equipos observando, escuchando y acompañando. Algunos alumnos me miraban buscando aprobación y preguntaban “¿así está bien maestra? En lugar de darles una respuesta directa; opte por guiarlos mediante preguntas como: ¿Qué pasó antes de esto? O ¿esto podría ir al final? Este ejercicio fue un reto para mí, ya que en varios momentos sentía la necesidad de decirles la respuesta; sin embargo, comprendí que mi papel es orientar y no resolver, lo cual implicó un ejercicio constante de autocontrol y reflexión sobre mi práctica docente. Esta forma de acompañamiento coincide con la concepción de la escritura como un proceso progresivo. Como se explica en el marco teórico, escribir implica planificar, organizar, revisar y

reconstruir las ideas, por lo que el papel del docente consiste en orientar mediante preguntas que favorezcan la reflexión, más que proporcionar respuestas inmediatas.

Una vez que terminaron de colorear y ordenar los fragmentos, se les indicó que los pegaran en el cuaderno y escribieran los conectores correspondientes: primero, luego, después y finalmente. Durante esta fase, algunos alumnos trabajaban con mayor seguridad, como L.E quien escribió su secuencia con fluidez. En cambio, otros, como A.V se acercaban constantemente preguntando: “¿este es luego o después?”. Lo que evidenciaba que aún presentan dudas en el uso de conectores. El uso de conectores temporales constituye un elemento esencial para construir textos coherentes. Desde la perspectiva de Cassany (2006), la escritura implica establecer relaciones lógicas entre las ideas para dar cohesión al texto; por ello, las dudas manifestadas por algunos alumnos forman parte del proceso gradual de apropiación de la expresión escrita.

Figura 16

Organización de fragmentos de la historia.



A pesar de estas dificultades, fue posible observar avances. Algunos alumnos comenzaron a integrar los conectores de manera más natural, lo cual me generó una sensación de satisfacción, ya que esta habilidad es fundamental dentro de mi investigación. Este momento reafirma la importancia de trabajar de manera constante la coherencia y cohesión en los textos. Para esta actividad se llevaron 20 minutos, en lo que coloreaban, pegaban y escribían, al finalizar revise su actividad y esta resultó exitosa, todas las binas habían ordenado del cuento de manera correcta. Estos avances también respaldan lo señalado por Escalante y Caldera (2008), quienes afirman que la lectura y producción de textos literarios favorecen el desarrollo de capacidades creativas y enriquecen el vocabulario y las estructuras lingüísticas de los estudiantes. En este caso, la utilización del

cuento permitió que los alumnos comenzaran a incorporar recursos narrativos dentro de sus propias producciones.

Posteriormente cada equipo pasó al frente a leer su versión del cuento. Antes de pasar, varios alumnos mostraban nerviosismo, evitaban el contacto visual, jugaban con sus manos o decían en voz baja “me da pena”. Durante la lectura, algunos, hablaban con voz tenue, mientras que otros se apoyaban en su compañero para continuar. A pesar de ellos lograron completar la actividad. Al finalizar, algunos sonrieron, otros regresaron a su lugar rápidamente, pero en general se percibía una sensación de logro. Este momento me conmovió profundamente, ya que pude observar cómo, a pesar del miedo, se atrevían a participar. Este momento favoreció la apropiación del lenguaje oral como apoyo para la producción escrita. De acuerdo con el campo formativo Lenguajes, la oralidad, la lectura y la escritura constituyen procesos complementarios que permiten a los estudiantes comunicar ideas, expresar emociones y construir significados mediante experiencias compartidas.

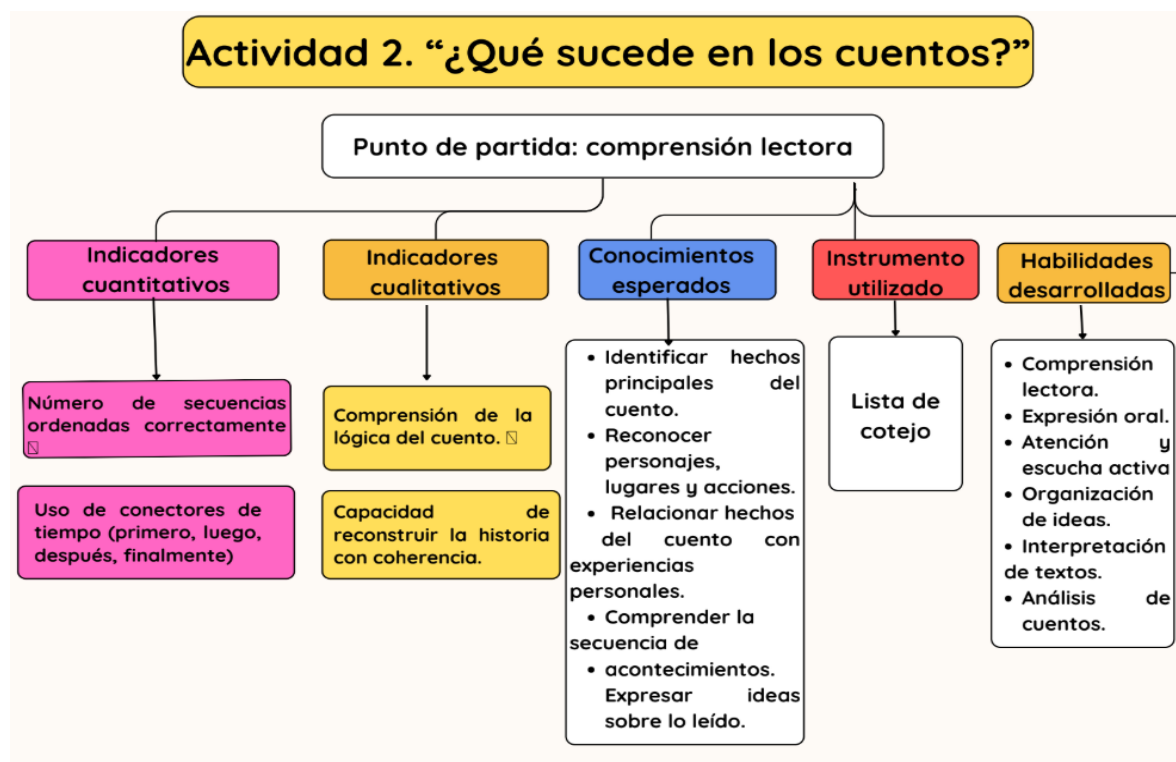
Para cerrar la sesión, propuse una actividad creativa. Les dije que dibujarán tres imágenes; ya sea un personaje favorito, un paisaje, objetos o animales, y les pedí que inventaran una historia corta utilizando la secuencia de eventos. Al dibujar las imágenes los alumnos pusieron en marcha su creatividad mostrándose con entusiasmo inmediato. E.A dijo: “yo voy a hacer una historia de Batman”, mientras que otros permanecieron en silencio dibujando con mucha imaginación. O.J, por ejemplo, comentó: “no sé qué escribir”, reflejando su interés y su inseguridad. La creación de historias propias representa uno de los principales aportes de la literatura infantil al desarrollo de la expresión escrita. Tal como señalan Bombini (2012) y Escalante y Caldera (2008), la literatura no debe limitarse a la lectura de textos, sino convertirse en una experiencia que permita a los estudiantes imaginar, recrear historias y expresar sus propias ideas mediante la escritura. En este sentido, las producciones elaboradas evidenciaron que el cuento funcionó como un modelo narrativo que orientó la construcción de nuevos textos.

Durante esta actividad, recorrí el aula observando sus producciones. Algunos escribían con rapidez, otros se detenían constantemente a pensar. Repetía frases como “recuerden usar conectores; primero, luego, después y al final”, tratando de reforzar el objetivo. Aunque no todos lograron integrar correctamente los conectores, fue evidente que comenzaban a intentarlo, lo cual representa un avance significativo.

4.3.2 Productos y resultados

Figura 17

Indicadores cualitativos y cuantitativos.



A partir de la implementación de la actividad centrada en la lectura y reconstrucción del cuento “*El príncipe rana*”, fue posible identificar avances significativos en los alumnos relacionados con la comprensión lectora, la organización lógica de ideas y el uso de conectores temporales dentro de sus producciones orales y escritas. Los productos elaborados durante esta sesión estuvieron conformados por la reconstrucción colectiva del cuento, el ordenamiento de secuencias narrativas en binas y la creación de historias cortas a partir de imágenes, lo cual permitió valorar tanto los indicadores cuantitativos como cualitativos planteados previamente para esta actividad.

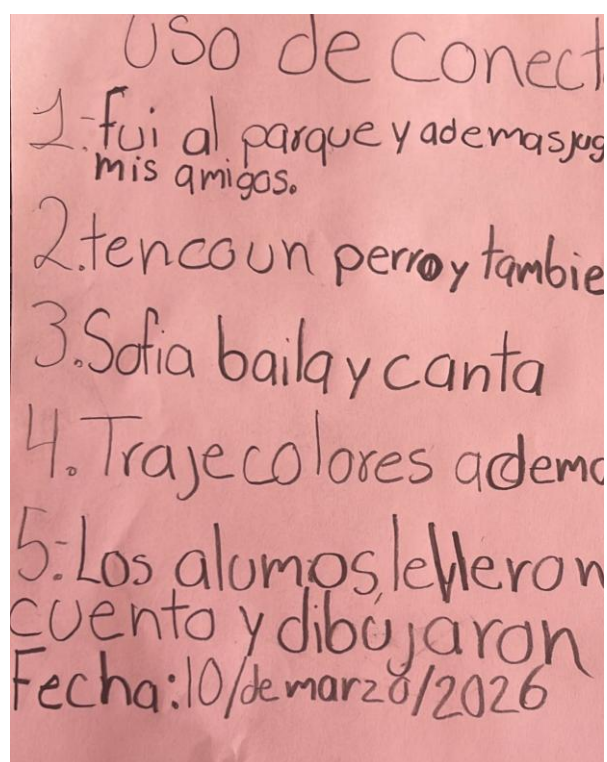
En relación con los indicadores cuantitativos establecidos, uno de los principales aspectos observados fue el número de secuencias ordenadas correctamente por las binas. Durante la actividad, la mayoría de los equipos logró organizar adecuadamente las imágenes del cuento siguiendo el orden lógico de los acontecimientos. Esto representó un avance importante, ya que en un inicio varios alumnos manifestaron confusión al tratar de identificar qué evento ocurría primero y cuál sucedía después. Expresiones como “todas las

imágenes tienen a la rana” o “no sé cuál sigue” evidenciaban inseguridad y dificultad para reconstruir la secuencia narrativa; sin embargo, conforme dialogaban con sus compañeros y analizaron las imágenes, comenzaron a establecer relaciones temporales más claras.

Asimismo, se observó un avance progresivo en el uso de conectores temporales como “primero”, “después”, “luego” y “finalmente”. Aunque algunos alumnos todavía confunden el orden o repetían constantemente el mismo conector, la mayoría logró incorporarlos dentro de la actividad escrita y oral. Esto fue visible tanto en la reconstrucción del cuento en el pizarrón como en las producciones realizadas en el cuaderno. Algunos estudiantes escribieron secuencias completas utilizando estos elementos para organizar sus ideas, mientras que otros aún requerían apoyo para comprender la diferencia entre un conector y otro. No obstante, el hecho de que intentan utilizarlos representa un avance significativo respecto a la sesión anterior, donde el uso de conectores aún resultaba muy limitado

Figura 18

Producto de un alumno destacado



Otro indicador cuantitativo relevante fue la producción de oraciones dentro de las historias creadas a partir de imágenes. La mayoría de los alumnos logró redactar entre cuatro y seis oraciones relacionadas con sus dibujos, integrando personajes, acciones y

acontecimientos. Aunque algunos textos eran breves y sencillos, reflejaban una mayor intención comunicativa y un esfuerzo por organizar las ideas siguiendo una secuencia lógica. También se observó que varios alumnos comenzaron a escribir con mayor seguridad y rapidez, mostrando menos resistencia hacia las actividades de producción escrita.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados para esta actividad, fue posible identificar avances importantes relacionados con la comprensión de la lógica interna de los cuentos y la capacidad de reconstruir historias con coherencia. Durante la reconstrucción colectiva del cuento, varios alumnos lograron explicar oralmente qué acontecimiento debía ir primero y por qué, utilizando argumentos sencillos pero significativos. Expresiones como “eso va después porque todavía no encuentra la pelota” o “al final ya se convierte en príncipe” evidencian procesos de análisis narrativo y comprensión secuencial.

Además, durante el trabajo colaborativo, se observaron momentos de reflexión conjunta que favorecieron la construcción del aprendizaje. En varias ocasiones, los alumnos debatían entre ellos acerca del orden correcto de las imágenes, señalaban errores o justifican sus respuestas. Este tipo de interacciones permitió identificar que el aprendizaje no ocurrió únicamente de manera individual, sino también a través del diálogo y la colaboración. Algunos estudiantes que inicialmente mostraban dudas lograron resolverlas gracias al apoyo de sus compañeros, lo cual fortaleció tanto la comprensión lectora como las habilidades sociales.

Otro aspecto cualitativo relevante fue la capacidad de algunos alumnos para relacionar las imágenes con acontecimientos narrativos y construir historias propias con sentido. Aunque todavía existían producciones con ideas repetitivas o desorganizadas, varios estudiantes comenzaron a integrar personajes, acciones y secuencias de manera más clara. Asimismo, algunos cuentos reflejaban creatividad e imaginación al incorporar elementos distintos a los trabajados en clase. Esto demuestra que las actividades no solo favorecieron la comprensión de textos, sino también el desarrollo de la producción escrita y la capacidad de narrar.

Desde una perspectiva retrospectiva, esta actividad representó un avance importante dentro del proceso de investigación, ya que permitió identificar cómo los alumnos comenzaban a apropiarse de estructuras narrativas básicas. A diferencia de la sesión anterior, donde predominaban oraciones aisladas y dificultades importantes para unir ideas, en esta actividad fue posible observar un mayor esfuerzo por organizar acontecimientos siguiendo un orden temporal. Aunque aún existían áreas de oportunidad, particularmente en el uso autónomo de conectores y en la coherencia de algunos textos, los alumnos mostraron mayor disposición y seguridad al momento de participar y escribir.

También fue posible reconocer que la literatura infantil funcionó como un elemento mediador dentro del proceso de aprendizaje. El cuento “*El príncipe rana*” permitió captar el interés de los alumnos y generar un ambiente de participación activa. La familiaridad con

las historias, los personajes y las imágenes favoreció la comprensión de la secuencia narrativa y facilitó que los estudiantes relacionarían los acontecimientos del cuento con sus propias producciones escritas. Esto reafirma la importancia de utilizar textos literarios significativos dentro del aula, especialmente en los primeros grados de educación primaria.

Otro hallazgo importante fue identificar cómo el trabajo colaborativo fortaleció el aprendizaje. Durante las actividades en binas, los alumnos compartían ideas, se corrigen mutuamente y dialogaban para llegar a acuerdos. Esto permitió generar un ambiente de apoyo y confianza que favoreció la participación, incluso de aquellos alumnos que generalmente muestran inseguridad al trabajar de manera individual. Además, se observó que la interacción entre compañeros contribuyó a que algunos estudiantes comprendieran con mayor claridad el orden lógico de los acontecimientos y el uso de conectores temporales.

En el aspecto emocional, esta sesión también representó un avance significativo. Algunos alumnos que normalmente participan poco comenzaron a integrarse de manera más activa dentro de las actividades. El caso de Y.N., quien levantó la mano de manera tímida para participar en la reconstrucción del cuento, evidenció un incremento en la confianza y seguridad dentro del aula. Asimismo, durante la lectura frente al grupo, aunque varios alumnos mostraban nerviosismo, lograron concluir la actividad y compartir sus ideas, lo cual fortaleció su expresión oral y autoestima académica.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta actividad permiten afirmar que el trabajo mediante cuentos y actividades narrativas favorece significativamente el desarrollo de la comprensión lectora y la expresión escrita. A través de la reconstrucción de historias, el uso de conectores y la creación de narraciones propias, los alumnos comenzaron a desarrollar herramientas fundamentales para organizar ideas y producir textos con mayor coherencia. Aunque el proceso aún requiere continuidad y acompañamiento constante, esta sesión evidenció avances importantes que contribuyen directamente al propósito central de la investigación: fortalecer la expresión escrita mediante el uso de la literatura infantil.

4.3.3 Conclusiones parciales

La implementación de esta sesión me permitió comprender de manera más profunda el proceso de aprendizaje de mis alumnos, particularmente en relación con la organización de ideas y el uso de conectores. A través de la observación directa, se puede identificar que, aunque existen avances, aún es necesario fortalecer estos aspectos mediante estrategias más constantes y diversificadas.

Desde mi experiencia personal, esta sesión estuvo cargada de emociones. Sentí satisfacción al observar la participación de las y los alumnos y su disposición para aprender, en especial en aquellos que normalmente no participan. Sin embargo, también experimenté momentos de duda e incertidumbre al enfrentar las dificultades que algunos presentaban. Estas emociones me llevaron a reflexionar sobre mi práctica y a reconocer la importancia de seguir mejorando.

En este sentido, consideró que la literatura infantil se concibe no únicamente como un recurso didáctico, sino como una herramienta formativa que permite a los alumnos acercarse al lenguaje de manera significativa. A través de los cuentos, los niños no sólo desarrollan habilidades de comprensión lectora, sino que también construyen referentes narrativos que les permita estructurar sus producciones escritas. Por ello, el uso del cuento “El príncipe rana” dentro de esta sesión representó una estrategia intencionada para propiciar procesos de análisis, reflexión y producción de textos.

Los resultados obtenidos durante esta intervención aportan evidencia de que la literatura infantil constituye una estrategia pedagógica pertinente para favorecer el desarrollo de la expresión escrita. La lectura del cuento, la reconstrucción colectiva de la historia y la elaboración de producciones propias permitieron que los alumnos comenzaran a organizar sus ideas de manera secuencial, estableciendo relaciones entre los acontecimientos mediante el uso progresivo de conectores temporales. Estos resultados coinciden con lo planteado por Escalante y Caldera (2008), quienes sostienen que la literatura infantil favorece la creatividad, enriquece el lenguaje y fortalece la producción escrita al ofrecer experiencias significativas de lectura y escritura.

Los alcances de esta sesión permiten reconocer que el uso del cuento como recurso didáctico favoreció no solo la comprensión de la estructura narrativa, sino también el desarrollo de habilidades relacionadas con la organización de ideas, la comunicación y el trabajo colaborativo. Asimismo, se observó que los alumnos comenzaron a apropiarse de algunos elementos propios de la narración para incorporarlos en sus escritos, lo cual refleja un avance gradual en la construcción de textos con mayor coherencia. Estos hallazgos respaldan lo señalado en el marco teórico respecto a que la literatura infantil constituye una mediación pedagógica que vincula la imaginación, la comprensión y la producción escrita.

No obstante, también fue posible identificar algunas limitaciones durante la intervención. Si bien la mayoría de los alumnos mostró avances en la organización de las secuencias narrativas, algunos continuaron presentando dificultades para utilizar

conectores temporales de manera autónoma y mantener la coherencia entre las ideas de sus producciones. Esto evidencia que el fortalecimiento de la expresión escrita requiere procesos continuos de acompañamiento, práctica sistemática y diversificación de estrategias didácticas que respondan a los distintos ritmos y necesidades de aprendizaje presentes en el aula.

La sesión se diseñó con la finalidad de que los alumnos identificarán la secuencia de eventos dentro de una narración haciendo uso de conectores, los cuales son fundamentales para dar coherencia y cohesión a los textos escritos. A partir de la lectura del cuento, se promovieron actividades que implican la reconstrucción de la historia, el trabajo colaborativo y la creación de producciones propias, permitiendo así que los alumnos transitaran de la comprensión a la expresión escrita.

Esta intervención abonó de manera significativa al desarrollo del tema de investigación, ya que permitió observar cómo, a partir del contacto con la literatura infantil, los alumnos comienzan a apropiarse de estructuras narrativas que posteriormente trasladan a sus propias producciones. Asimismo, evidenció que el cuento funciona como un modelo que guía la organización de ideas y facilita la construcción de textos con sentido.

De igual forma, esta sesión hizo posible identificar no sólo avances en el ámbito cognitivo, sino también en el aspecto emocional, ya que los alumnos manifestaron diversas emociones al interactuar con la historia y al momento de producir sus propios textos. Esto reafirma que la expresión escrita no es un proceso meramente técnico, sino una actividad integral en la que intervienen la imaginación, la experiencia y la emoción.

Los hallazgos de esta sesión también permiten confirmar lo expuesto por Bombini (2012), al reconocer que la literatura infantil trasciende la enseñanza de contenidos y se convierte en una práctica cultural y pedagógica que favorece la construcción de significados. De igual manera, los resultados se relacionan con el campo formativo de Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana, el cual plantea que la lectura y la escritura deben desarrollarse mediante experiencias significativas que permitan a los estudiantes expresar ideas, interpretar la realidad y construir conocimientos de manera colaborativa.

En conjunto, los resultados de esta intervención fortalecen el supuesto de investigación al demostrar que la literatura infantil representa un medio eficaz para favorecer el desarrollo progresivo de la expresión escrita. La interacción con el cuento permitió que los estudiantes no solo comprendieran mejor la secuencia de una narración, sino que comenzarán a trasladar esos aprendizajes a sus propias producciones escritas.

4.4 Palabras que llevan la letra B y V.

4.4.1 Desarrollo de la sesión

La sesión dio inicio en un ambiente que poco a poco fue transitando de la rutina cotidiana hacia la curiosidad. Al mencionarles a los alumnos que trabajaríamos con palabras que llevan la letra B y V, algunos reaccionaron con expresiones como “eso ya lo vimos”, mientras que otros mostraron gestos de duda, lo cual me permitió anticipar que, aunque es un contenido familiar, aún representa un reto en su uso correcto dentro de la escritura.

Para introducirla actividad, comencé mostrando imágenes de objetos cuyos nombres inician con estas letras. Conforme iba mostrando cada imagen, el aula se llenaba de participaciones espontáneas. Algunos alumnos levantan la mano con entusiasmo, mientras que otros responden sin esperar turno, reflejando interés inmediato. Al proyectar la imagen de una vaca, E.A exclamó: “¡esa es vaca con V!”, pero casi de inmediato S.G intervino diciendo: “no, creo que es con B porque suena igual”. Este intercambio generó un pequeño debate que resultó sumamente enriquecedor y permitió evidenciar las ideas previas de los alumnos.

Mientras continuaba mostrando imágenes, comencé a notar que algunos alumnos fruncían el ceño y movían los labios en silencio, como si repitieran las palabras al intentar identificar la letra correcta. D.I, por ejemplo, dijo en voz baja: “es que no se escucha diferente”, lo cual refleja claramente una de las principales dificultades en el aprendizaje de estas grafías. Este momento me hizo sentir consciente del reto que implica para ellos diferenciar sonidos que fonéticamente son muy similares, y al mismo tiempo reafirmó la necesidad de abordar este contenido de manera significativa.

Esta situación evidenció que el aprendizaje de la ortografía no depende únicamente de la identificación de sonidos, sino también de la construcción progresiva del conocimiento sobre el sistema de escritura. Como señala Cassany (2006), escribir implica reflexionar sobre el lenguaje y tomar decisiones conscientes durante la producción de textos. En este caso, las dudas expresadas por los alumnos constituyeron oportunidades para favorecer procesos de análisis lingüístico, más allá de la simple memorización de reglas ortográficas.

Figura 19

Alumnos trabajando en palabras que llevan la letra B y V



Posteriormente, les pedí que relacionarán cada imagen con su nombre correspondiente. Durante esta actividad, el aula adquirió un ambiente de concentración. Algunos alumnos trabajan con seguridad, mientras que otros dudan constantemente. Escuché comentarios como “¿esta va aquí?”, “no estoy segura” o “es que suena igual”. Mientras recorría el aula, observé cómo algunos alumnos se apoyaban entre ellos, comparando respuesta o preguntando a sus compañeros, lo cual favoreció un ambiente colaborativo.

Asimismo, el intercambio de ideas entre los alumnos favoreció la construcción colectiva del aprendizaje. Durante la actividad fue posible observar que, al dialogar y justificar sus respuestas, los estudiantes confrontaban sus conocimientos previos con nuevas explicaciones, fortaleciendo progresivamente la comprensión del uso convencional de las palabras. Esta forma de trabajo coincide con los principios del campo formativo Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana, el cual promueve la interacción y la comunicación como medios para construir aprendizajes significativos.

Después, pasamos a la construcción de oraciones con cada una de las palabras. Este momento implicó un mayor nivel de exigencia cognitiva, ya que los alumnos no solo debían identificar la palabra correcta, sino también integrar dentro de una estructura con sentido. Algunos alumnos, como B.G comenzaron a escribir de inmediato, mostrando seguridad en sus ideas. En contraste, otros como S.G, permanecían con el lápiz detenido, observando su hoja y diciendo “no sé cómo empezar”. Ante esta situación, me acerqué y le pregunté “¿de qué te gustaría que tratara tu oración?”, lo cual le permitió iniciar.

La construcción de oraciones representó un momento clave dentro de la sesión, ya que permitió trascender el reconocimiento aislado de palabras para incorporarlas en contextos con sentido. Como plantea Cassany (2006), la escritura constituye un proceso de organización de ideas donde el lenguaje adquiere significado a partir de su uso

comunicativo. En este sentido, las producciones de los alumnos evidenciaron que el trabajo ortográfico también contribuye al fortalecimiento de la expresión escrita.

Mientras caminaba observé entre los lugares, observé diferentes ritmos de trabajo. Algunos alumnos ya habían escrito varias oraciones, mientras que otros apenas comenzaban. Esto me llevó a reflexionar sobre la diversidad dentro del aula y la importancia de adaptar el acompañamiento a cada necesidad. En lo personal, este momento me generó una mezcla de emociones, por un lado, satisfacción al ver avances, por otro: preocupación por aquellos que aún muestran inseguridad.

Posteriormente, entregue una hoja de trabajo de manera individual con palabras incompletas, como “_aca”. Al recibirlas, los alumnos reaccionaron con sorpresa y curiosidad. Algunos levantaban la hoja y observaban detenidamente, otros comenzaban a escribir de inmediato. O.J. comentó: “la primera palabra puede ser vaca”, mientras que otros se quedaban observando y pensaban en otra posible respuesta. Este tipo de intervenciones resultaron muy valiosas, ya que evidencian cómo los alumnos comienzan a reflexionar sobre el uso de las letras en distintos contextos. Al finalizar revise la actividad detenidamente y observe que la mayoría había completado la hoja correctamente.

Más adelante, retomamos los trabalenguas. Antes de comenzar, les pregunte que recordaban sobre ellos, y de inmediato surgieron respuestas como: “son los que te hacen trabarte” o “los que se dicen rápido”. Al entregarles el compendio. El ambiente cambió notablemente. El aula se llenó de risas, intentos fallidos y entusiasmo. Algunos alumnos leían en voz alta y se equivocaban, lo que provocaba que ellos mismos se rieran. C.H dijo entre risas: “no puedo decirlo”, mientras intentaba repetir el trabalenguas.

Este momento fue especialmente significativo, ya que me permitió trabajar el contenido de manera lúdica. Observe cómo los alumnos que anteriormente se mostraban inseguros, comenzaron a participar con mayor seguridad y confianza. En lo personal, este momento me generó alegría, ya que pude percibir que el aprendizaje también puede ser divertido y significativo. Es importante destacar que los trabalenguas reforzaban el uso correcto de la B y V.

Posteriormente, introduje la actividad “detective de errores”. Desde el momento en que menciona el nombre, los alumnos mostraron entusiasmo. Algunos dijeron “yo quiero ser detective” o “vamos a encontrar todos los errores”. Les expliqué que trabajaríamos con un texto que contenía errores en el uso de la B y V, y que su tarea sería identificarlos y corregirlos. La actividad “Detectives de errores” promovió procesos de revisión y autocorrección que forman parte del desarrollo de escritores competentes. Desde la perspectiva de Cassany (2006), revisar un texto implica analizarlo críticamente para identificar aspectos susceptibles de mejora. En consecuencia, esta estrategia permitió que los alumnos asumieran un papel más activo frente a su propio proceso de escritura, desarrollando gradualmente una mayor conciencia sobre el uso convencional del lenguaje.

Durante esta actividad, el ambiente cambió nuevamente hacia la concentración. Los alumnos leían detenidamente, señalando cada palabra con el dedo. Algunos decían en voz baja. “Aquí está mal”, mientras que otros dudaban. Les indiqué que utilizarían color rojo para encerrar, subrayar o marcar los errores, los cual les permitió visualizar su proceso.

Hubo momentos muy significativos, como cuando L.C exclamó: “¡ya encontré uno!”, mostrando entusiasmo. Sin embargo, también se presentaron momentos de frustración. R.H comento: “yo no encuentro tantas”, lo que evidenció inseguridad. En ese momento, me acerqué y le dije “lo importante es que lo estás intentando” buscando motivar.

Finalmente, para cerrar la sesión, les pedí que escribieran 10 con B y 10 con V. Algunos alumnos realizaron la actividad con facilidad, mientras que otros requerían apoyo. A pesar de ellos, fue evidente que contaban con más herramientas que al inicio de la sesión.

Figura 20

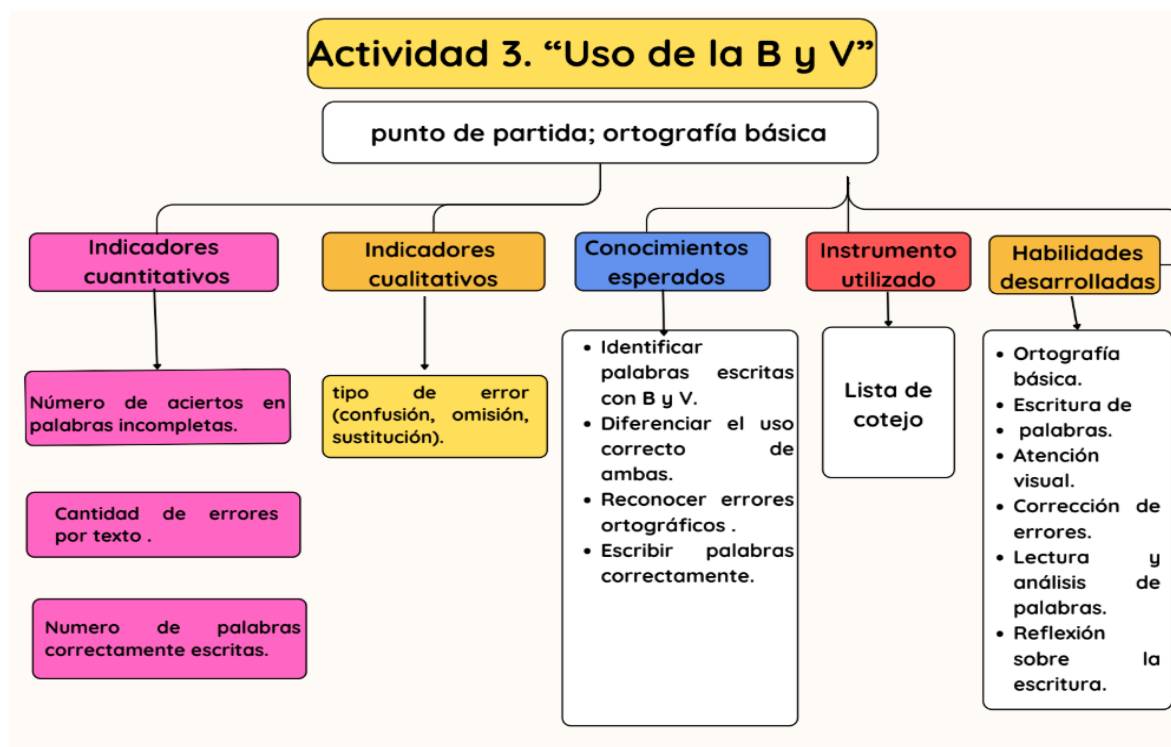
Trabajando en completar palabras con B y V



4.4.2 Productos y resultados.

Figura 21

Indicadores cualitativos y cuantitativos.



Durante la puesta en marcha de la actividad 3 sobre el uso correcto de las letras B y V, fue posible identificar avances importantes relacionados con la ortografía básica, la reflexión sobre el lenguaje y el fortalecimiento de la expresión escrita. Los productos elaborados durante esta actividad estuvieron conformados por ejercicios de relación imagen-palabra, construcción de oraciones, resolución de palabras incompletas, lectura de trabalenguas y corrección de textos dentro de la dinámica denominada “Detectives de errores”. Cada una de estas actividades permitió valorar tanto los indicadores cuantitativos como los cualitativos establecidos previamente dentro de la investigación.

En relación con los indicadores cuantitativos planteados para esta sesión, uno de los principales aspectos observados fue el número de aciertos en las actividades de identificación y escritura de palabras con B y V. Durante los ejercicios iniciales, algunos alumnos mostraron inseguridad al intentar distinguir qué letra debía utilizarse, principalmente porque reconocían que ambas grafías poseen sonidos similares. Expresiones como “es que se escuchan igual” evidenciaban esta dificultad; sin embargo, conforme avanzaba la actividad y se reforzaban los ejemplos, la mayoría logró identificar correctamente varias palabras relacionadas con las imágenes presentadas.

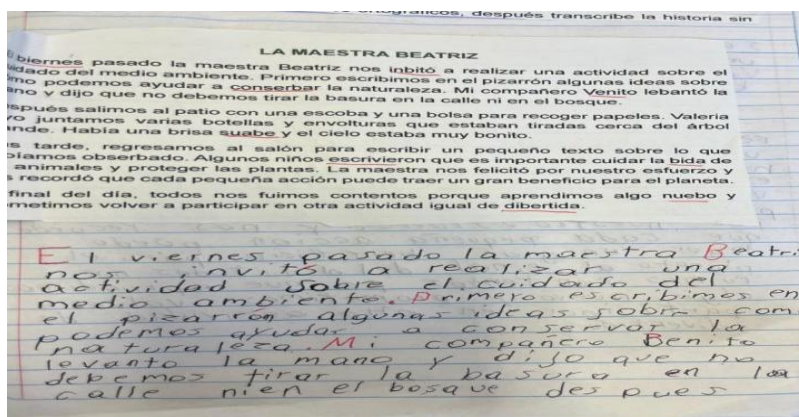
En las hojas de trabajo donde debían completar palabras incompletas, gran parte del grupo consiguió resolver correctamente los ejercicios. Algunos alumnos escribieron las respuestas con rapidez y seguridad, mientras que otros necesitaron leer varias veces las palabras antes de decidir qué letra utilizar. A pesar de ello, se observó una disminución progresiva de errores en comparación con actividades previas relacionadas con ortografía. Esto demuestra que los alumnos comenzaban a apropiarse poco a poco de las reglas trabajadas durante la sesión.

Otro indicador cuantitativo importante fue el número de palabras correctamente escritas dentro de la construcción de oraciones. La mayoría de los alumnos logró redactar oraciones sencillas utilizando palabras con B y V, integrándose dentro de frases con sentido. Algunos escribieron únicamente una oración breve, mientras que otros lograron construir producciones más amplias y detalladas. También se identificó que varios alumnos comenzaron a escribir con mayor rapidez y seguridad en comparación con sesiones anteriores, mostrando menor resistencia hacia las actividades de escritura.

Asimismo, dentro de la dinámica “Detectives de errores”, los estudiantes lograron identificar una cantidad considerable de palabras incorrectas dentro del texto proporcionado. La mayoría pudo reconocer varios errores ortográficos y corregirlos adecuadamente. Algunos alumnos mostraban entusiasmo al localizar una palabra incorrecta y rápidamente la señalaban utilizando color rojo, mientras que otros analizaban con mayor detenimiento antes de decidir si realmente existía un error. Este ejercicio permitió valorar el avance en la observación y revisión de textos escritos.

Figura 22

Producto de un alumno, con su texto corregido.



En cuanto a los indicadores cualitativos considerados en la actividad, fue posible identificar avances importantes en la capacidad de reflexión y análisis sobre el lenguaje escrito. Uno de los aspectos más significativos fue observar cómo los alumnos comenzaban a cuestionarse y justificar sus respuestas. Expresiones como “suena igual, pero no se

escribe igual” o “esa palabra creo que lleva V porque ya la vimos” evidencian procesos de pensamiento más reflexivos en torno a la escritura.

Además, durante las actividades grupales y colaborativas, los alumnos dialogan constantemente acerca de sus respuestas, comparaban palabras y discutían posibles soluciones. Esto permitió generar un ambiente de aprendizaje participativo donde no sólo escribían por cumplir una consigna, sino que analizan el porqué de sus elecciones. En varios momentos fue posible observar cómo algunos alumnos corrigen espontáneamente sus producciones al escuchar las ideas de sus compañeros o al releer sus propias palabras.

Otro aspecto cualitativo relevante fue el fortalecimiento de la autocorrección. Aunque al inicio varios alumnos dependían completamente del apoyo docente para identificar errores, conforme avanzaba la sesión algunos comenzaron a detectar equivocaciones por sí mismos. Esto resultó especialmente evidente durante la actividad de “Detectives de errores”, donde varios estudiantes revisaban cuidadosamente cada palabra antes de marcarla. La capacidad de reconocer errores propios y ajenos representa un avance importante dentro del desarrollo de la expresión escrita, ya que implica mayor conciencia sobre el uso correcto del lenguaje.

También fue posible identificar que el uso de actividades lúdicas favoreció significativamente la participación y motivación de los alumnos. Los trabalenguas, por ejemplo, generaron un ambiente lleno de entusiasmo, risas y participación constante. Aunque algunos alumnos se equivocaban al leerlos rápidamente, esto no generaba frustración, sino diversión e interés por seguir intentando. Este tipo de actividades permitió que incluso los alumnos más inseguros participaran con mayor confianza, fortaleciendo tanto la oralidad como la seguridad en sí mismos.

Desde una mirada retrospectiva, esta sesión representó un avance importante dentro del proceso de investigación, ya que permitió reconocer que la ortografía puede trabajarse de manera significativa y no únicamente mediante ejercicios repetitivos o memorísticos. A través de actividades dinámicas y relacionadas con la literatura infantil, los alumnos comenzaron a comprender que escribir correctamente también implica reflexionar, analizar y tomar decisiones sobre el lenguaje.

Asimismo, esta sesión permitió confirmar que el aprendizaje mejora considerablemente cuando los alumnos se sienten emocionalmente involucrados dentro de las actividades. Durante el desarrollo de la clase estuvieron presentes emociones como sorpresa, alegría, curiosidad e incluso frustración en algunos momentos; sin embargo, estas emociones favorecieron la construcción de aprendizajes más significativos. El entusiasmo mostrado durante los trabalenguas y los juegos de corrección permitió que el contenido ortográfico dejará de percibirse como algo aburrido o complicado.

Otro aspecto relevante fue identificar cómo la interacción entre compañeros favoreció el aprendizaje colaborativo. En distintas ocasiones los alumnos compartían respuestas, comparaban palabras y se apoyaban mutuamente para resolver dudas. Esto

permitió generar un ambiente de confianza donde el error no era visto como algo negativo, sino como una oportunidad para aprender. Considero que este tipo de experiencias son fundamentales dentro del aula, ya que fortalecen tanto las habilidades académicas como las relaciones sociales y emocionales de los estudiantes.

Además, fue posible observar avances en la producción escrita de los alumnos. Aunque la sesión tenía un enfoque principalmente ortográfico, las actividades también favorecieron la construcción de oraciones y el uso más consciente del lenguaje. Algunos alumnos comenzaron a escribir frases más completas y organizadas, integrando palabras nuevas dentro de contextos con sentido. Esto demuestra que el trabajo ortográfico también contribuye indirectamente al fortalecimiento de la expresión escrita.

En lo personal, esta sesión me permitió reflexionar sobre la importancia de diseñar estrategias didácticas que integren lo lúdico, lo reflexivo y lo emocional. Comprendí que enseñar ortografía no debe limitarse únicamente a repetir reglas, sino que implica generar experiencias donde los alumnos puedan experimentar, equivocarse, analizar y reconstruir sus conocimientos. Asimismo, confirmó que la literatura infantil y los recursos creativos representan herramientas fundamentales para motivar a los alumnos y acercarlos de manera más significativa al lenguaje escrito.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta actividad permiten afirmar que las estrategias implementadas favorecieron el fortalecimiento de la ortografía básica y la reflexión sobre el lenguaje. A través de actividades dinámicas, colaborativas y significativas, los alumnos comenzaron a desarrollar una mayor conciencia sobre el uso correcto de las letras B y V, al mismo tiempo que fortalecían habilidades relacionadas con la expresión escrita, el análisis y la autocorrección. Todo ello contribuye directamente al propósito central de la investigación, al demostrar que la literatura infantil y las actividades creativas representan medios eficaces para enriquecer el aprendizaje de la escritura en los alumnos de educación primaria.

Para evaluar los aprendizajes obtenidos durante esta sesión se utilizó una lista de cotejo, la cual permitió registrar el desempeño de los alumnos en actividades relacionadas con la escritura correcta de palabras con B y V, la identificación de errores ortográficos y la construcción de oraciones utilizando palabras trabajadas durante la clase. Los indicadores considerados dentro del instrumento estuvieron enfocados en aspectos como: identificar palabras escritas correctamente con B y V, completar ejercicios ortográficos, construir oraciones con sentido, participar durante las dinámicas grupales y detectar errores dentro de textos breves.

La aplicación de este instrumento permitió observar de manera más detallada los avances y dificultades de los alumnos en relación con la ortografía básica y la reflexión sobre el lenguaje escrito. Asimismo, facilitó reconocer cuáles estudiantes lograban resolver las actividades de manera autónoma y cuáles aún requerían acompañamiento constante para identificar diferencias entre ambas letras.

Durante el desarrollo de la sesión se implementaron diversas actividades dinámicas y lúdicas relacionadas con el uso de la B y V. Los alumnos trabajaron con imágenes, palabras incompletas, trabalenguas y la dinámica denominada “Detectives de errores”, donde debían localizar palabras incorrectas dentro de pequeños textos. Estas actividades favorecieron la participación activa y permitieron que los estudiantes reflexionaran sobre la escritura convencional de diferentes palabras.

Los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo permitieron identificar que los alumnos clasificados dentro del nivel sobresaliente —Sergio, Brandon, Ronnie, Eithan, Leonel, Edwin, César, Gabriela y Luis— lograron cumplir satisfactoriamente con la mayoría de los indicadores evaluados. Estos estudiantes identificaron correctamente las palabras escritas con B y V, completaron las actividades con pocos errores y lograron construir oraciones claras y coherentes utilizando las palabras trabajadas durante la sesión.

Asimismo, durante la dinámica “Detectives de errores”, los alumnos sobresalientes lograron localizar rápidamente palabras incorrectas dentro de los textos y explicar por qué consideraban que debían corregirse. Algunos incluso apoyaban a sus compañeros explicando reglas ortográficas o compartiendo ejemplos vistos anteriormente en clase. Además, participaron activamente durante la lectura de trabalenguas y mostraron seguridad al compartir respuestas frente al grupo.

En las producciones escritas, este grupo evidenció mayor claridad en la organización de ideas y mejor ortografía en comparación con sesiones anteriores. Aunque todavía se presentaban algunos errores menores, la mayoría logró escribir palabras correctamente y utilizarlas dentro de oraciones con sentido lógico. Considero que uno de los avances más importantes observados en estos alumnos fue el fortalecimiento progresivo de la autocorrección y la reflexión sobre la escritura.

En cuanto a los alumnos ubicados dentro del nivel intermedio —Esteban, Alison, Juan Ángel, Sofía, Evan, Nicol, Jorge, Romina, Camila, Andrea, Aranza, Adán, Edgar y Yasmín— se observó que lograban identificar varias palabras correctamente escritas y completar parcialmente las actividades ortográficas; sin embargo, todavía presentaban algunas dificultades para distinguir determinadas palabras con B y V. En ciertos casos los alumnos escribían correctamente cuando contaban con apoyo visual o ejemplos previos, pero mostraba inseguridad al hacerlo de manera autónoma.

A pesar de ello, este grupo mostró avances importantes durante el desarrollo de la sesión. Varios estudiantes comenzaron a corregir espontáneamente algunas palabras después de releer sus producciones o escuchar las respuestas de sus compañeros. Asimismo, participaron de manera constante dentro de las dinámicas grupales y mostraron disposición para resolver dudas y mejorar sus ejercicios. Durante la actividad de trabalenguas, algunos alumnos inicialmente se mostraban nerviosos, pero poco a poco participaron con mayor seguridad y entusiasmo.

Otro aspecto relevante observado en los alumnos intermedios fue el interés mostrado durante las actividades lúdicas. Las dinámicas relacionadas con juegos y corrección de errores favorecieron la motivación y permitieron que los estudiantes percibieran la ortografía como una actividad más dinámica y menos repetitiva. Considero que este tipo de estrategias resultaron significativas para fortalecer la participación y el aprendizaje dentro del grupo.

Por otra parte, los alumnos clasificados dentro del nivel rezagado —Polethe, Zoe, Samira, Jared, Leonardo, Elliot, Derek y Damián— presentaron mayores dificultades para cumplir con los indicadores establecidos dentro del instrumento de evaluación. Algunos estudiantes confunden constantemente las letras B y V, requerían apoyo individual para completar las actividades o presentaban dificultades para construir oraciones completas utilizando las palabras trabajadas.

Asimismo, durante las actividades de corrección de textos varios alumnos lograban identificar únicamente algunos errores ortográficos y necesitaban acompañamiento constante para comprender por qué determinadas palabras estaban incorrectas. En ciertos casos también se observó inseguridad para participar oralmente frente al grupo o leer sus respuestas en voz alta.

Sin embargo, aunque este grupo presentó mayores dificultades, también fue posible identificar pequeños avances durante la sesión. Algunos estudiantes comenzaron a reconocer palabras frecuentes trabajadas anteriormente y mostraron mayor disposición para participar dentro de las dinámicas grupales. Además, las actividades relacionadas con juegos y trabalenguas favorecieron que varios alumnos se involucran más activamente dentro de la clase.

De manera general, los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo permitieron reconocer avances importantes relacionados con la ortografía básica y la reflexión sobre el lenguaje escrito. En comparación con sesiones anteriores, varios alumnos mostraron mayor seguridad al escribir palabras y comenzaron a desarrollar estrategias de autocorrección al releer sus producciones o comparar respuestas con sus compañeros.

Asimismo, el instrumento de evaluación permitió identificar que las actividades lúdicas favorecieron significativamente la participación y motivación de los alumnos. Los juegos, trabalenguas y dinámicas colaborativas generaron un ambiente más participativo y permitieron que incluso los estudiantes más inseguros se integran dentro de las actividades propuestas.

Otro aspecto relevante identificado mediante la lista de cotejo fue el fortalecimiento progresivo de la producción escrita. Aunque la sesión estaba centrada principalmente en aspectos ortográficos, varios alumnos comenzaron a redactar oraciones más completas y organizadas, integrando palabras nuevas dentro de contextos con sentido lógico. Esto demuestra que el trabajo ortográfico también contribuyó al fortalecimiento de habilidades relacionadas con la expresión escrita.

Desde una mirada retrospectiva, considero que esta sesión representó un avance importante dentro del proceso de intervención, ya que permitió que los alumnos comenzaran a reflexionar de manera más consciente sobre la escritura correcta de las palabras. Además, las actividades implementadas favorecieron un aprendizaje más dinámico y significativo, alejándose de ejercicios únicamente memorísticos o repetitivos.

Finalmente, los resultados obtenidos mediante el instrumento de evaluación permiten afirmar que la mayoría de los alumnos mostró avances favorables relacionados con el uso correcto de la B y V, la identificación de errores ortográficos y la construcción de oraciones con sentido. Aunque todavía existían áreas de oportunidad en algunos estudiantes, particularmente en aspectos relacionados con la escritura convencional y la seguridad para participar oralmente, fue evidente que las estrategias implementadas contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la ortografía y la expresión escrita dentro del grupo.

4.4.3 Conclusiones parciales

A partir del desarrollo de esta sesión, puedo afirmar que las actividades implementadas no solo contribuyeron al reconocimiento y uso adecuado de las letras B y V, sino que también favorecieron procesos más amplios relacionados con la expresión escrita y el pensamiento reflexivo de los alumnos. Aunque en un primer momento el propósito parecía centrarse en aspectos ortográficos, la manera en la que se abordaron las actividades permitió que los estudiantes se involucraron activamente en la construcción de significados, en la toma de decisiones y en la justificación de sus respuestas.

Durante la sesión fue evidente que los alumnos no sólo escribían por cumplir una consigna, sino que comenzaban a cuestionar, a dudar, a comparar y argumentar. Expresiones como “yo creo que va primero” ... o “suena igual, pero no es lo mismo” reflejan el inicio de un pensamiento crítico en construcción. Este tipo de intervenciones me permitió comprender que la escritura, incluso en niveles iniciales, puede trascender lo mecánico para convertirse en un espacio de reflexión.

En este sentido, relacionar esta experiencia directamente con mi tema: la literatura infantil como medio para el desarrollo de la expresión escrita. Las actividades como el uso del trabalenguas y el análisis de textos con errores (“Detectives de errores”) demostraron que los recursos propios de la literatura infantil no solo motivan a los alumnos, sino que también generan oportunidades para analizar el lenguaje, jugar con él y comprenderlo desde una perspectiva más profunda. A través de estos elementos, los alumnos no solo leen o escriben, sino que interpretan, comparan y reconstruyen el lenguaje, fortaleciendo así sus habilidades expresivas.

Asimismo, considero que la literatura infantil actúa como un puente entre la emoción y el aprendizaje. Durante la sesión, las risas, la sorpresa, la frustración y el entusiasmo estuvieron presentes en todo momento, lo cual evidencia que el aprendizaje significativo ocurre cuando existe una implicación emocional. Estas emociones no solo favorecen la participación, sino que también potencian la construcción de aprendizajes duraderos.

Desde mi rol como docente en formación, esta sesión representó una experiencia clave para reconocer que el desarrollo de la expresión escrita no solo se limita a la producción de textos, sino que implica un proceso integral donde intervienen la comprensión, la reflexión, la creatividad y la emoción. Asimismo, me permitió reafirmar la importancia de diseñar estrategias didácticas que integren elementos de la literatura infantil como medio para enriquecer las prácticas de enseñanza.

Los resultados obtenidos durante esta intervención aportan evidencia de que la enseñanza de la ortografía puede abordarse desde una perspectiva significativa cuando se integra con recursos propios de la literatura infantil. Las actividades desarrolladas, como los trabalenguas, la construcción de oraciones y la dinámica “Detectives de errores”, favorecieron que los alumnos reflexionaran sobre el uso convencional de las letras B y V dentro de situaciones comunicativas reales, en lugar de limitarse a memorizar reglas

ortográficas. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Escalante y Caldera (2008), quienes sostienen que la literatura infantil favorece el desarrollo del lenguaje, enriquece el vocabulario y promueve experiencias de escritura más significativas mediante la interacción con diversos textos.

Los resultados obtenidos durante esta intervención aportan evidencia de que la enseñanza de la ortografía puede abordarse desde una perspectiva significativa cuando se integra con recursos propios de la literatura infantil. Las actividades desarrolladas, como los trabalenguas, la construcción de oraciones y la dinámica "Detectives de errores", favorecieron que los alumnos reflexionaran sobre el uso convencional de las letras B y V dentro de situaciones comunicativas reales, en lugar de limitarse a memorizar reglas ortográficas. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Escalante y Caldera (2008), quienes sostienen que la literatura infantil favorece el desarrollo del lenguaje, enriquece el vocabulario y promueve experiencias de escritura más significativas mediante la interacción con diversos textos.

Los alcances de esta sesión permitieron identificar avances en la capacidad de los alumnos para analizar palabras, justificar sus decisiones ortográficas y utilizar de manera progresiva la escritura como un medio para comunicar ideas con mayor claridad. Asimismo, fue posible observar que las actividades colaborativas favorecieron el intercambio de argumentos, la revisión de producciones propias y la autocorrección, aspectos que fortalecieron tanto la reflexión sobre el lenguaje como el desarrollo de la expresión escrita. En este sentido, los resultados respaldan lo expuesto en el marco teórico respecto a que la literatura infantil constituye una mediación pedagógica que articula la lectura, la oralidad y la escritura dentro de experiencias de aprendizaje significativas.

A pesar de los avances observados, la intervención también permitió reconocer que el proceso de apropiación de la ortografía convencional continúa siendo un desafío para algunos estudiantes. Persistieron dificultades para diferenciar el uso de las letras B y V cuando no contaban con apoyos visuales o ejemplos previos, lo que evidenció diferencias en los ritmos de aprendizaje y la necesidad de brindar acompañamiento diferenciado. Asimismo, el tiempo destinado a la sesión no fue suficiente para consolidar completamente estos aprendizajes, por lo que se hizo evidente la importancia de continuar fortaleciendo estas habilidades mediante experiencias sistemáticas de lectura, escritura y revisión de textos.

En este sentido, esta experiencia se relaciona directamente con el propósito de la investigación al evidenciar que la literatura infantil constituye un medio para favorecer el desarrollo de la expresión escrita desde una perspectiva integral. Como plantea Bombini (2012), la literatura dentro de la escuela no debe reducirse a la transmisión de contenidos, sino convertirse en una experiencia que permita a los estudiantes construir significados, desarrollar la imaginación y apropiarse del lenguaje. En esta intervención, los trabalenguas y la actividad "Detectives de errores" demostraron que los recursos literarios no solo

motivan a los alumnos, sino que también generan oportunidades para analizar el lenguaje, jugar con él y comprenderlo de manera reflexiva, fortaleciendo progresivamente sus habilidades de escritura.

Finalmente, esta intervención permite concluir que la literatura infantil constituye una herramienta pedagógica que favorece el desarrollo progresivo de la expresión escrita al integrar la lectura, la reflexión lingüística, la creatividad y la producción de textos dentro de experiencias de aprendizaje significativas. Los resultados obtenidos evidencian que actividades como los trabalenguas, los juegos de palabras y la revisión colaborativa de textos fortalecen la conciencia sobre el uso del lenguaje, la autocorrección y la organización de ideas, contribuyendo a que los estudiantes construyan producciones escritas con mayor claridad y coherencia. En consecuencia, los hallazgos de esta sesión fortalecen el supuesto de investigación al demostrar que el uso intencionado de la literatura infantil favorece no solo el aprendizaje de contenidos ortográficos, sino también el desarrollo integral de las habilidades comunicativas y de la expresión escrita en los alumnos de educación primaria.

4.5 “La ciudad de la C y la Z”

4.5.1 Desarrollo de la sesión

La sesión se desarrolló en un espacio distinto al aula tradicional, lo cual marcó desde el inicio de manera significativa en la disposición y actitud de los alumnos. En esta ocasión, decidí trasladar la actividad a una zona de los comedores de la escuela: un espacio al aire libre que cuenta con dos mesitas ubicadas al centro y bancas alrededor. Este entorno, rodeado de luz natural y con mayor apertura, generó un ambiente más relajado, menos rígido y propicio para la interacción.

Desde el momento en que salimos del salón, los alumnos mostraron entusiasmo. Algunos caminaban más rápido de lo habitual, otros comentaban entre ellos “vamos afuera” o “que padre trabajar aquí”. Ese cambio de escenario no solo modificó el espacio físico, sino también la energía del grupo. Percibí mayor disposición, curiosidad y apertura a la actividad.

Al ubicarnos en las bancas alrededor de las mesitas, se generó una organización más horizontal, menos estructurada que dentro del aula. Los alumnos podían verse entre sí con mayor facilidad, lo cual favoreció la interacción y el diálogo. Mientras acomodaba el material, algunos alumnos ya comenzaban a observar con interés, inclinándose ligeramente hacia delante, lo cual a mí me pareció muy motivador para iniciar con entusiasmo y esperaba que esta actividad fuese exitosa, pero sobre todo llena de aprendizaje.

Fue en este espacio donde se presenta la lona de “La ciudad de la C y la Z”. la luz natural permitía una mejor visualización del material, y el ambiente abierto contribuía a que los alumnos se sintieran más libres de participar. Les pedí que observarían en silencio durante unos momentos, y note como sus miradas recorrían la imagen con detenimiento. Algunos señalaban discretamente, otros susurraban ideas a sus compañeros.

Al iniciar el diálogo, las participaciones surgieron con mayor espontaneidad que en el aula. B.G mencionó: “puede haber casas” mientras que otros alumnos comentaban en voz baja “también hay zoológico”. Este tipo de respuestas refleja cómo el entorno también influye en la expresión de los alumnos; al estar en un espacio menos formal, se sienten más seguros de participar.

Cuando repartí los nombres de las cosas con velcro, el ambiente se volvió dinámico. Algunos alumnos se levantaban ligeramente de su lugar para observar mejor, otros giraban las palabras entre sus manos. El hecho de estar en un espacio abierto permite mayor movilidad, lo cual favoreció la exploración del material.

Durante la colocación de las imágenes en la ciudad, las interacciones fueron más fluidas. Los alumnos no solo participaban conmigo, sino también entre ellos. Se inclinaban para ver mejor, comentaban en voz baja y en algunos casos se levantaban para ver de cerca. Este tipo de dinámica difícilmente se logra dentro del aula tradicional, por el desorden

que ocasione dentro de ella, ya que el acomodo de mi aula debilita el logro de este tipo de actividades.

Recuerdo especialmente el momento en que E.A, al sostener la palabra zapatería, dudó y dijo: “dónde está la zapatería en la imagen”. Mientras hablaba, otros compañeros se acercaban un poco más, atentos a su decisión y le ayudaban a buscar la imagen dentro de la lona. Este tipo de micro interacciones se vieron favorecidas por la cercanía física que permitía el espacio, por lo que logré observar mayor participación y esto me hizo sentir satisfecha y feliz al ver a mis pequeños alumnos participando y disfrutando de las actividades.

Figura 23

Alumnos participan en la actividad la ciudad de la z y c.



A nivel emocional, el entorno al aire libre generó mayor relajación. Note menos tensión en aquellos alumnos que suelen mostrarse inseguros. Algunos que dentro del aula participan poco, en ese espacio se animaron a participar y dar sus opiniones. Incluso el tono de voz era diferente: más natural, menos contenido. Esto me resultó muy satisfactorio ver como mis alumnos se involucraron más, me resultó exitoso.

Así que fue pasando de uno en uno a pegar la palabra correcta con la imagen correspondiente en la lona, algunos dudaban al pegarla, pero gracias al apoyo que recibían por parte de sus otros compañeros es que se lograba colocar de manera correcta, ya que todas y todos pasaron, se completó la actividad, en este momento se recibió retroalimentación analizando cada imagen con su nombre correcto.

Al pasar a la actividad de “Completa la palabra misteriosa”, el ambiente cambió a uno de mayor concentración, pero sin perder la sensación de comodidad. Los alumnos utilizaban las mesitas para apoyar sus hojas, algunos se recargaban ligeramente en las

bancas, y el murmullo del entorno (viento, sonidos lejanos de la escuela) se integraba de manera natural sin distraerlos.

Observé cómo algunos alumnos repetían en voz baja las palabras “_irco... circo”, mientras que otros miraban hacia la lona, tratando de recordar lo trabajado previamente. Este tipo de conexiones evidencian que el aprendizaje no se dio de manera aislada, sino como parte de una experiencia integral.

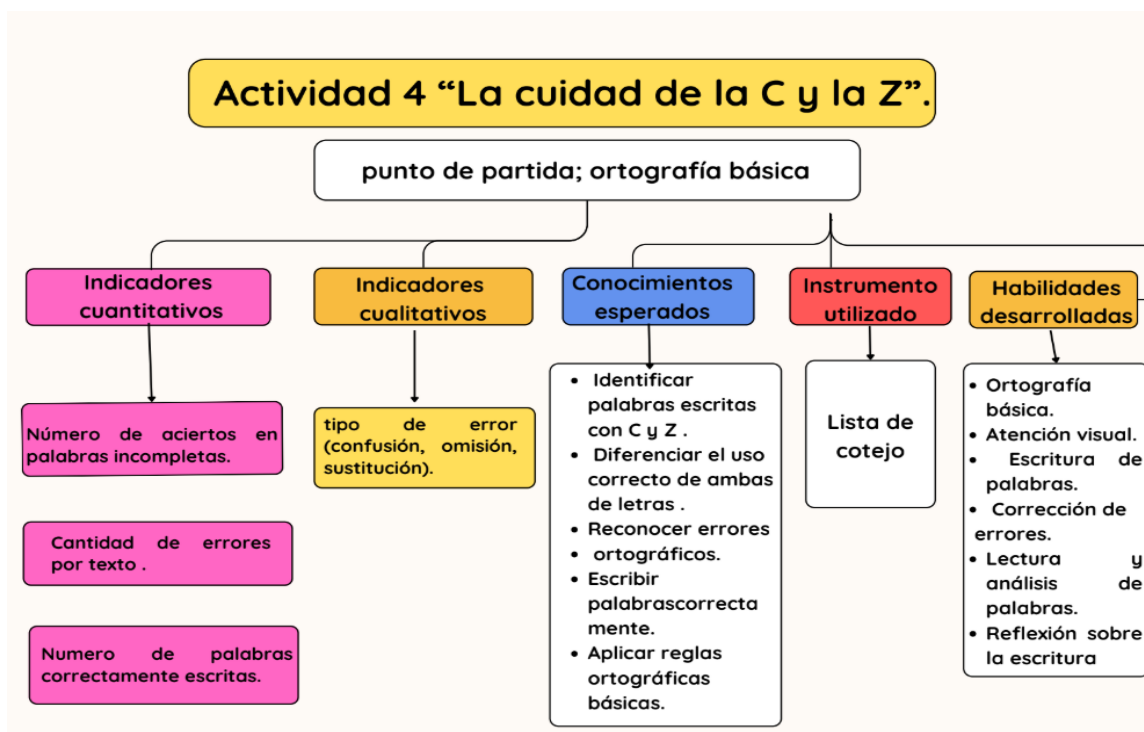
Al momento de escribir oraciones. Algunos alumnos levantan la mirada hacia el entorno, como buscando ideas, considero que el hecho de estar en un espacio abierto también favoreció la imaginación. Expresiones como “El zoológico está lleno de animales enormes” o “la casa es grande y de color amarilla” reflejaban la construcción de significado influenciada por la actividad como por el ambiente.

En lo personal, trabajar fuera del aula representó una experiencia enriquecedora. Sentí mayor cercanía con los alumnos, una interacción más natural y una disminución en la rigidez que a veces impone el espacio tradicional. Sin embargo, también implicó retos, como mantener la atención en ciertos momentos, lo cual me permitió reflexionar sobre la importancia de la gestión del grupo en distintos contextos.

4.5.2 Productos y resultados

Figura 24

Indicadores cualitativos y cuantitativos.



A partir de la implementación de la actividad "La ciudad de la C y la Z", fue posible identificar diversos avances relacionados con la ortografía, la construcción de oraciones y la reflexión sobre el lenguaje escrito. Los productos elaborados durante esta sesión estuvieron conformados por ejercicios de clasificación de palabras, relación imagen-palabra, resolución de palabras misteriosas y redacción de oraciones utilizando palabras con C y Z. Estas producciones permitieron analizar tanto los indicadores cuantitativos como los cualitativos establecidos para la actividad, evidenciando progresos importantes dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos.

En relación con los indicadores cuantitativos planteados, uno de los principales aspectos observados fue el número de palabras correctamente clasificadas dentro de la dinámica "La ciudad de la C y la Z". Durante esta actividad, la mayoría de los alumnos logró identificar adecuadamente qué palabras pertenecían a cada categoría, relacionando correctamente las imágenes con la grafía correspondiente. Aunque algunos estudiantes aún presentaban dudas en ciertas palabras, especialmente aquellos menos familiares para ellos, gran parte del grupo consiguió resolver la actividad con pocos errores.

Asimismo, se observó un incremento en la cantidad de palabras escritas correctamente dentro de las producciones individuales. En comparación con sesiones anteriores, varios alumnos mostraron mayor seguridad al escribir palabras con C y Z, disminuyendo los errores ortográficos más frecuentes. Algunos estudiantes incluso comenzaron a corregirse por iniciativa propia cuando detectaban alguna equivocación, lo cual representa un avance significativo en el desarrollo de la autocorrección y la conciencia ortográfica.

Otro indicador cuantitativo relevante fue la construcción de oraciones utilizando las palabras trabajadas durante la sesión. La mayoría de los alumnos logró redactar entre dos y cuatro oraciones relacionadas con las imágenes y palabras presentadas. Aunque algunas producciones aún eran breves y sencillas, se observó que varios estudiantes empezaban a construir frases más completas y con mayor sentido lógico. También se identificó un aumento en el número de alumnos que participaron activamente durante la clase y completaron la totalidad de las actividades propuestas.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados en esta actividad, fue posible identificar avances importantes relacionados con la reflexión sobre el lenguaje y la capacidad de argumentar respuestas. Durante las dinámicas grupales, varios alumnos comenzaron a explicar por qué consideraban que una palabra debía escribirse con C o con Z. Expresiones como “lleva C porque así se escucha en el cuento” o “creo que es con Z porque ya la habíamos visto antes” evidenciaron procesos de análisis y asociación que anteriormente no se observaban con tanta claridad.

Además, se identificó una mejora en la confianza de los alumnos al participar dentro de las actividades orales y escritas. Algunos estudiantes que normalmente mostraba inseguridad comenzaron a levantar la mano para compartir respuestas o leer sus oraciones frente al grupo. Este aspecto resultó significativo, ya que demuestra que el ambiente generado durante la actividad favoreció la participación y permitió que los alumnos se sintieran más seguros al expresarse.

Otro aspecto cualitativo importante fue el fortalecimiento de la relación entre imagen, palabra y significado. A través de la lona interactiva y las actividades visuales, los alumnos lograron asociar más fácilmente las palabras con sus representaciones, facilitando la comprensión y el aprendizaje ortográfico. Esto permitió que la actividad fuera más significativa y dinámica, alejándose de ejercicios únicamente repetitivos o memorísticos.

Durante el desarrollo de la sesión también fue posible observar procesos de aprendizaje colaborativo. En varias ocasiones, los alumnos trabajan en conjunto para resolver dudas, compartían ideas y se ayudaban mutuamente a identificar errores. Algunos explicaban a sus compañeros por qué determinada palabra llevaba cierta letra, mientras otros comparaban respuestas para llegar a acuerdos. Este tipo de interacciones favoreció no sólo el aprendizaje académico, sino también la convivencia y el trabajo en equipo.

Desde una mirada retrospectiva, esta actividad permitió reconocer que el aprendizaje ortográfico mejora considerablemente cuando se implementan estrategias didácticas dinámicas y contextualizadas. El uso de materiales visuales, juegos y actividades fuera de lo convencional favoreció la motivación y el interés de los alumnos. A diferencia de ejercicios tradicionales basados únicamente en copiar palabras o memorizar reglas, esta sesión permitió que los estudiantes construyeran el aprendizaje mediante la observación, la reflexión y la participación activa.

Asimismo, esta experiencia evidenció que los alumnos aprenden con mayor facilidad cuando el contenido se presenta de manera significativa y cercana a sus intereses. La actividad “La ciudad de la C y la Z” despertó curiosidad y entusiasmo dentro del grupo, ya que los alumnos percibían las actividades como un juego y no únicamente como un ejercicio escolar. Esto permitió generar un ambiente más relajado y participativo, donde los estudiantes se sentían motivados para involucrarse en las actividades propuestas.

Otro aspecto relevante fue observar cómo algunos alumnos comenzaron a mostrar mayor autonomía durante el proceso de escritura. Mientras que en sesiones anteriores dependían constantemente del apoyo docente para resolver dudas ortográficas, en esta actividad varios estudiantes intentan resolverlas por sí mismos antes de solicitar ayuda. Algunos leían sus palabras, comparaban sonidos o recordaban ejemplos vistos anteriormente, lo cual demuestra un avance en la construcción de estrategias personales de aprendizaje.

Además, fue posible identificar que la actividad no solo fortaleció la ortografía, sino también la expresión escrita y oral. Las oraciones elaboradas por los alumnos mostraron progresivamente mayor coherencia y organización de ideas. Aunque todavía existían áreas de oportunidad relacionadas con la puntuación y la estructura de algunas frases, se observaron avances importantes en comparación con las primeras actividades implementadas dentro de la investigación.

En el aspecto emocional, esta sesión también representó un avance significativo. Los alumnos participaron con entusiasmo, mostraban alegría al acertar respuestas y celebraban cuando lograban completar correctamente las actividades. Este ambiente positivo favoreció que incluso los estudiantes más inseguros se integraran activamente dentro de la dinámica grupal. Considero que este tipo de experiencias son fundamentales, ya que permiten que el aprendizaje se relacione con emociones positivas, fortaleciendo la motivación y el interés por aprender.

En lo personal, esta actividad me permitió reflexionar sobre la importancia de diversificar las estrategias de enseñanza dentro del aula. Comprendí que los alumnos responden de manera más favorable cuando las actividades son dinámicas, visuales y participativas. Asimismo, confirmó que el uso de literatura infantil y recursos creativos representa una herramienta valiosa para fortalecer el aprendizaje de la escritura y la ortografía de manera significativa.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta sesión permiten afirmar que las actividades implementadas contribuyeron al fortalecimiento de la ortografía básica y la expresión escrita de los alumnos. A través de estrategias dinámicas y colaborativas, los estudiantes comenzaron a desarrollar mayor conciencia sobre el uso correcto de las letras C y Z, al mismo tiempo que fortalecen habilidades relacionadas con la construcción de oraciones, la reflexión lingüística y la participación oral. Todo ello favorece directamente el propósito central de la investigación, al demostrar que el uso de recursos creativos y literatura infantil puede enriquecer significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en educación primaria.

Para evaluar los aprendizajes obtenidos durante esta sesión se utilizó una lista de cotejo, la cual permitió registrar de manera específica el desempeño de los alumnos en actividades relacionadas con la escritura correcta de palabras con C y Z, la clasificación de imágenes y palabras, la construcción de oraciones y la participación dentro de las dinámicas grupales. Los indicadores considerados dentro del instrumento estuvieron enfocados en aspectos como: identificar palabras escritas correctamente con C y Z, clasificar imágenes según la letra correspondiente, construir oraciones utilizando palabras trabajadas durante la sesión, participar activamente en las dinámicas y corregir errores ortográficos sencillos.

La aplicación de este instrumento permitió observar de manera más detallada los avances y dificultades que presentaban los alumnos en relación con la ortografía y la expresión escrita. Asimismo, facilitó identificar cuáles estudiantes lograban resolver las actividades de manera autónoma y cuáles todavía requerían apoyo constante para reconocer la escritura convencional de ciertas palabras.

Durante el desarrollo de la sesión se trabajó mediante actividades visuales y dinámicas relacionadas con “La ciudad de la C y la Z”. Los alumnos participaron clasificando imágenes, resolviendo palabras misteriosas y redactando pequeñas oraciones utilizando vocabulario trabajado durante la clase. Además, se utilizaron materiales visuales y actividades lúdicas que favorecen la participación y el interés del grupo.

Los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo permitieron identificar que los alumnos clasificados dentro del nivel sobresaliente —Sergio, Brandon, Ronnie, Eithan, Leonel, Edwin, César, Gabriela y Luis— lograron cumplir satisfactoriamente con la mayoría de los indicadores evaluados. Estos estudiantes identificaron correctamente las palabras escritas con C y Z, clasificaron adecuadamente las imágenes y redactaron oraciones organizadas y coherentes utilizando las palabras trabajadas durante la sesión.

Asimismo, los alumnos sobresalientes mostraron seguridad y rapidez al resolver las actividades propuestas. Durante las dinámicas grupales participaban constantemente, compartían respuestas y en varias ocasiones apoyaban a sus compañeros cuando surgían dudas relacionadas con la escritura correcta de determinadas palabras. Algunos estudiantes incluso comenzaron a justificar oralmente por qué consideraban que ciertas

palabras debían escribirse con determinada letra, demostrando procesos de reflexión sobre el lenguaje escrito.

En las producciones escritas, este grupo evidenció avances importantes relacionados con la ortografía y la organización de ideas. Aunque todavía podían presentarse errores mínimos, la mayoría logró construir oraciones completas y con sentido lógico, integrando correctamente las palabras trabajadas durante la sesión. Además, mostraron creatividad al elaborar frases relacionadas con situaciones cotidianas o personajes imaginarios.

En cuanto a los alumnos ubicados dentro del nivel intermedio —Esteban, Alison, Juan Ángel, Sofía, Evan, Nicol, Jorge, Romina, Camila, Andrea, Aranza, Adán, Edgar y Yasmín— se observó que lograban identificar varias palabras correctamente escritas y completar gran parte de las actividades; sin embargo, todavía presentaban algunas dificultades relacionadas con la escritura convencional de ciertas palabras con C y Z.

En algunos casos, los alumnos confunden determinadas palabras o requerían apoyo visual para identificar cuál letra debían utilizar. No obstante, mostraron disposición para corregir errores y participar activamente dentro de las dinámicas propuestas. Durante las actividades grupales fue posible observar que varios estudiantes lograban resolver dudas mediante el diálogo y la colaboración con sus compañeros.

Asimismo, este grupo mostró avances importantes en comparación con sesiones anteriores. Varias producciones escritas reflejaban mayor organización de ideas y mejor construcción de oraciones. Aunque algunos alumnos aún repetían estructuras sencillas o presentaban errores ortográficos frecuentes, comenzaron a mostrar mayor seguridad al escribir y compartir sus respuestas frente al grupo.

Otro aspecto relevante observado en los alumnos intermedios fue el entusiasmo mostrado durante las actividades visuales y lúdicas. La dinámica de “La ciudad de la C y la Z” favoreció que los estudiantes percibieran la ortografía como una experiencia más dinámica y participativa. Considero que el uso de imágenes y juegos permitió fortalecer la motivación y facilitar el aprendizaje de los contenidos trabajados.

Por otra parte, los alumnos clasificados dentro del nivel rezagado —Polethe, Zoe, Samira, Jared, Leonardo, Elliot, Derek y Damián— presentaron mayores dificultades para cumplir con los indicadores establecidos dentro del instrumento de evaluación. Algunos estudiantes mostraban confusión constante al intentar diferenciar palabras escritas con C y Z o requerían apoyo individual para comprender las instrucciones de las actividades.

Asimismo, durante la construcción de oraciones varios alumnos elaboraban producciones muy breves o incompletas y necesitan acompañamiento constante para organizar sus ideas. En ciertos casos también se observó inseguridad al participar oralmente frente al grupo o compartir sus respuestas durante las dinámicas.

Sin embargo, aunque este grupo presentó mayores dificultades, también fue posible identificar pequeños avances durante la sesión. Algunos estudiantes comenzaron a reconocer palabras frecuentes mediante el apoyo visual de las imágenes y mostraron mayor interés por participar dentro de las actividades grupales. Además, las dinámicas relacionadas con clasificación de imágenes y juegos lingüísticos favorecieron que varios alumnos se involucran más activamente dentro de la clase.

De manera general, los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo permitieron reconocer avances importantes relacionados con la conciencia ortográfica y la relación entre imagen, palabra y significado. En comparación con sesiones anteriores, varios alumnos mostraron mayor seguridad al escribir palabras y comenzaron a desarrollar procesos de autocorrección al releer sus producciones o comparar respuestas con las de sus compañeros.

Asimismo, el instrumento de evaluación permitió identificar que las actividades dinámicas y visuales favorecieron significativamente la participación y motivación de los alumnos. El uso de materiales manipulables, imágenes y juegos permitió generar un ambiente más participativo y facilitó que incluso los estudiantes más inseguros se integrarán dentro de las actividades propuestas.

Otro aspecto relevante identificado mediante la lista de cotejo fue el fortalecimiento progresivo de la producción escrita. Aunque la sesión estuvo enfocada principalmente en aspectos ortográficos, varios alumnos comenzaron a redactar oraciones más organizadas y completas, integrando palabras nuevas dentro de contextos con sentido lógico. Esto demuestra que el trabajo ortográfico también contribuyó al fortalecimiento de habilidades relacionadas con la expresión escrita y la organización de ideas.

Desde una mirada retrospectiva, considero que esta sesión representó un avance importante dentro del proceso de intervención, ya que permitió que los alumnos reflexionaran sobre la escritura correcta de las palabras mediante actividades significativas y dinámicas. Además, las estrategias implementadas favorecieron un aprendizaje más participativo y menos mecanizado, permitiendo que los estudiantes aprendieran mediante el juego, la observación y la interacción con sus compañeros.

Finalmente, los resultados obtenidos mediante el instrumento de evaluación permiten afirmar que la mayoría de los alumnos mostró avances favorables relacionados con el uso correcto de la C y Z, la construcción de oraciones y la identificación de errores ortográficos. Aunque todavía existían áreas de oportunidad en algunos estudiantes, particularmente en aspectos relacionados con la escritura convencional y la organización de ideas, fue evidente que las actividades implementadas contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la ortografía y la expresión escrita dentro del grupo

4.5.3 Conclusiones parciales

La implementación de esta sesión me permitió evidenciar que el aprendizaje de la lengua escrita va más allá del reconocimiento mecánico de letras. A través de las actividades contextualizadas y significativas, los alumnos lograron involucrarse en el proceso de análisis, reflexión y construcción del conocimiento.

Uno de los aspectos más relevantes fue observar cómo los alumnos comenzaron a desarrollar habilidades de argumentación. Expresiones como “yo creo que va aquí porque...” reflejan un avance hacia un pensamiento más crítico, donde no solo responden, si no que justifican sus elecciones.

Asimismo, esta sesión se vincula directamente con mi tema de tesis, ya que la construcción de “La ciudad de la C y de la Z” puede interpretarse como una forma de narrativa visual, donde los alumnos organizan elementos y les otorgan un significado, similar a la construcción de historias dentro de la literatura infantil. Además, la escritura de oraciones representa un primer acercamiento a la producción de textos con sentido.

Otro elemento fundamental fue la dimensión emocional. Las emociones vividas, entusiasmo, curiosidad, inseguridad, frustración y alegría, jugaron un papel clave en el aprendizaje. Un alumno que se siente motivado a participar se arriesga y aprende; mientras que uno que se siente inseguro requiere más acompañamiento y estrategias diferenciadas.

Desde mi práctica docente, esta experiencia me permitió reflexionar sobre la importancia de diseñar situaciones didácticas que integren lo lúdico, lo reflexivo y lo emocional. Comprendí que enseñar a escribir no es únicamente enseñar reglas, sino generar espacios donde los alumnos puedan pensar, sentir, expresarse y sobre todo divertirse durante el proceso.

Los hallazgos obtenidos durante esta sesión aportan evidencia de que la incorporación de recursos visuales, actividades colaborativas y estrategias inspiradas en la literatura infantil favorece el desarrollo de la conciencia ortográfica y de la expresión escrita. La actividad “La ciudad de la C y la Z” permitió que los alumnos relacionaran imágenes, palabras y significados dentro de un contexto cercano a sus experiencias, promoviendo procesos de análisis, autocorrección y construcción de oraciones con sentido. Estos resultados coinciden con lo planteado por Escalante y Caldera (2008), quienes sostienen que la literatura infantil constituye un medio para enriquecer el lenguaje, ampliar el vocabulario y favorecer la producción escrita mediante experiencias significativas.

La intervención permitió observar avances en la capacidad de los alumnos para identificar el uso convencional de las letras C y Z, argumentar sus respuestas y construir producciones escritas con mayor organización y coherencia. Asimismo, el trabajo en un espacio diferente al aula tradicional favoreció la participación, el intercambio de ideas y el aprendizaje colaborativo, aspectos que fortalecieron tanto la comunicación oral como la escrita. De esta manera, la sesión evidenció que los ambientes flexibles y las estrategias

didácticas contextualizadas favorecen una participación más activa y un aprendizaje con mayor significado, en concordancia con los principios del campo formativo Lenguajes de la Nueva Escuela Mexicana.

A pesar de los avances observados, también fue posible identificar que algunos alumnos continuaban presentando dificultades para utilizar correctamente la C y la Z cuando trabajaban de manera individual y sin apoyos visuales. Estas diferencias evidenciaron la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el grupo, así como la necesidad de mantener procesos de acompañamiento permanente y de diseñar actividades diferenciadas que permitan consolidar progresivamente la escritura convencional. Asimismo, el desarrollo de una sola sesión resulta insuficiente para lograr la apropiación completa de estos contenidos, por lo que es indispensable dar continuidad a este tipo de estrategias durante el proceso de enseñanza.

Asimismo, esta sesión se vincula directamente con mi tema de tesis, ya que la construcción de “La ciudad de la C y la Z” puede interpretarse como una experiencia de interacción con el lenguaje que permitió a los alumnos organizar ideas, establecer relaciones entre imágenes y palabras y construir significados a partir de una situación didáctica contextualizada. Aunque la actividad tuvo un propósito ortográfico, también favoreció la producción de oraciones y el uso del lenguaje escrito con intención comunicativa. En este sentido, coincide con lo señalado por Bombini (2012), quien plantea que la literatura dentro de la escuela debe convertirse en una experiencia que permita a los estudiantes apropiarse del lenguaje mediante prácticas significativas y cercanas a su realidad.

Otro elemento fundamental fue la dimensión emocional. Las emociones vividas — como el entusiasmo, la curiosidad, la inseguridad, la frustración y la alegría— desempeñaron un papel decisivo durante el desarrollo de la sesión. La participación de los alumnos evidenció que un ambiente de confianza favorece que se atrevan a expresar sus ideas, asumir riesgos y aprender a partir de sus errores. De igual manera, el cambio de espacio físico contribuyó a generar una atmósfera más relajada que fortaleció la interacción entre compañeros y la disposición para participar activamente en las actividades propuestas.

Desde mi práctica docente, esta experiencia me permitió reflexionar sobre la importancia de diseñar situaciones didácticas que integren lo lúdico, lo reflexivo y lo emocional. Comprendí que enseñar a escribir no consiste únicamente en transmitir reglas ortográficas, sino en crear ambientes donde los alumnos puedan explorar el lenguaje, dialogar, argumentar, revisar sus producciones y construir conocimientos de manera colaborativa. Asimismo, confirmé que la literatura infantil y los recursos creativos representan herramientas pedagógicas valiosas para favorecer aprendizajes más significativos.

Finalmente, esta intervención permitió fortalecer el propósito central de la investigación al evidenciar que la literatura infantil y las estrategias didácticas contextualizadas favorecen el desarrollo de la expresión escrita más allá del aprendizaje de contenidos ortográficos. Los resultados muestran que, cuando los alumnos participan en experiencias de lectura, escritura, juego y reflexión sobre el lenguaje, desarrollan progresivamente habilidades para organizar ideas, argumentar sus decisiones, revisar sus producciones y comunicar sus pensamientos con mayor claridad. En consecuencia, esta sesión reafirma que la integración de recursos literarios y actividades creativas constituye una alternativa pedagógica pertinente para enriquecer la enseñanza de la escritura en alumnos de educación primaria

4.6 “Pequeños escritores”

4.6.1 Desarrollo de la sesión

La sesión denominada “Pequeños escritores” fue pensada inicialmente como una experiencia al aire libre, con la intención de que el contacto con el entorno favorece la inspiración y la libre expresión de las y los alumnos. Sin embargo, al llegar al momento de implementarla, surgió un imprevisto: el espacio destinado ya estaba siendo utilizada por otro grupo de alumnos. Esta situación, aunque en un inicio generó en mí cierta frustración y desánimo, también representó una oportunidad para poner en práctica la capacidad de adaptación dentro de mi intervención docente. Decidí trasladar la actividad al aula, reorganizando rápidamente el espacio para mantener, en la medida de lo posible, un ambiente propicio para la creación.

Al ingresar al salón percibí en los alumnos una mezcla de curiosidad y expectativa. Algunos preguntaban “¿si vamos a escribir cuentos?”, mientras que otros, como E.A., comentaban con entusiasmo “yo quiero hacer mi cuento de Batman”. Estas expresiones me permitieron reconocer que existía una disposición positiva hacia la actividad, lo cual resultaba fundamental considerando que el objetivo principal era fomentar la expresión escrita a partir de elementos de la literatura infantil.

Esta respuesta inicial evidenció que los alumnos ya concebían la escritura como una actividad relacionada con la imaginación y la creación. De acuerdo con Teresa Colomer (2005), la literatura infantil despierta el interés por escribir porque ofrece modelos narrativos, personajes y situaciones que amplían el universo simbólico de los niños y les permiten construir nuevos significados a partir de sus propias experiencias.

Comencé la sesión explicando que ese día se convertirían en “pequeños escritores”, retomando elementos previamente trabajados como rimas, cuentos y trabalenguas. Mientras hablaba, observaba sus rostros atentos, algunos sonriendo, otros pensativos, como si ya estuvieran imaginando lo que escribirían. Internamente, sentía una mezcla de emoción y responsabilidad, ya que sabía que este momento era clave para conectar la teoría de mi tema de tesis con la práctica real en el aula.

Posteriormente, presente los materiales: hojas iris, plumones y recortes. El simple hecho de ver los materiales generó una reacción inmediata en mis alumnos. Varios dijeron: “¡yo quiero esa hoja de color!” o “¿puedo usar plumones?”. Este momento evidencio como el uso de recursos visuales y manipulativos influye directamente en la motivación, aspecto que considero esencial dentro del desarrollo de la expresión escrita en los primeros grados.

Asimismo, el uso de materiales llamativos favoreció la motivación intrínseca de los alumnos, aspecto indispensable para que la escritura deje de percibirse como una obligación escolar y se convierta en una actividad voluntaria y placentera. Esto coincide con los planteamientos de la Secretaría de Educación Pública (2022), que promueve ambientes

de aprendizaje donde los recursos didácticos despierten la curiosidad, la creatividad y la participación activa de los estudiantes.

Durante el desarrollo de la actividad, los alumnos comenzaron a escribir distintos tipos de textos. Algunos optaron por cuentos, otros por rimas y algunos más por cartas. Me llamó particularmente la atención el caso de R.G., quien expresó: “maestra, yo quiero escribir una historia de terror”. Este tipo de decisiones reflejan cómo la escritura cobra sentido cuando se vincula con la vida cotidiana y las emociones, lo cual se relaciona directamente con el enfoque de la literatura infantil como medio de expresión.

Este momento evidenció que los alumnos comenzaban a apropiarse de los recursos narrativos construidos durante las sesiones anteriores. Según Teresa Colomer, el contacto constante con diferentes textos literarios proporciona referentes que posteriormente son retomados por los niños en sus propias producciones, fortaleciendo tanto la imaginación como la capacidad para estructurar narraciones.

Mientras recorría el aula, acompañando y orientando, pude identificar diferentes niveles de avance. Algunos alumnos mostraban seguridad al escribir, mientras que otros requerían mayor apoyo. Por ejemplo L.A., me dijo en voz baja: “no se como empezar”, lo que me permitió intervenir brindándoles ideas y recordando ejemplos trabajados previamente. Este tipo de situaciones me hizo reflexionar sobre la importancia del acompañamiento docente en los procesos de escritura.

En cuanto a la ortografía, fui realizando intervenciones puntuales, procurando no limitar la creatividad de los alumnos. En lugar de corregir de forma directa, opte por hacer preguntas como: “¿crees que esta palabra se escribe con B o con V?”. esto generó en ellos un proceso de reflexión, especialmente considerando que ya habían trabajado actividades relacionadas con estas letras. Algunos incluso se corrigen entre ellos, lo que evidenciaba un aprendizaje colaborativo.

Emocionalmente, la sesión fue muy significativa para mí. A pesar del cambio de escenario, logré percibir un ambiente de entusiasmo y participación. Me sentí satisfecha al ver cómo los alumnos se apropian de la actividad, pero también experimenté momentos de duda, especialmente cuando algunos niños mostraban dificultad para organizar ideas. Sin embargo, estas situaciones reforzaron mi convicción de que el proceso es más importante que el resultado final.

Figura 25

Construcción de sus propios cuentos



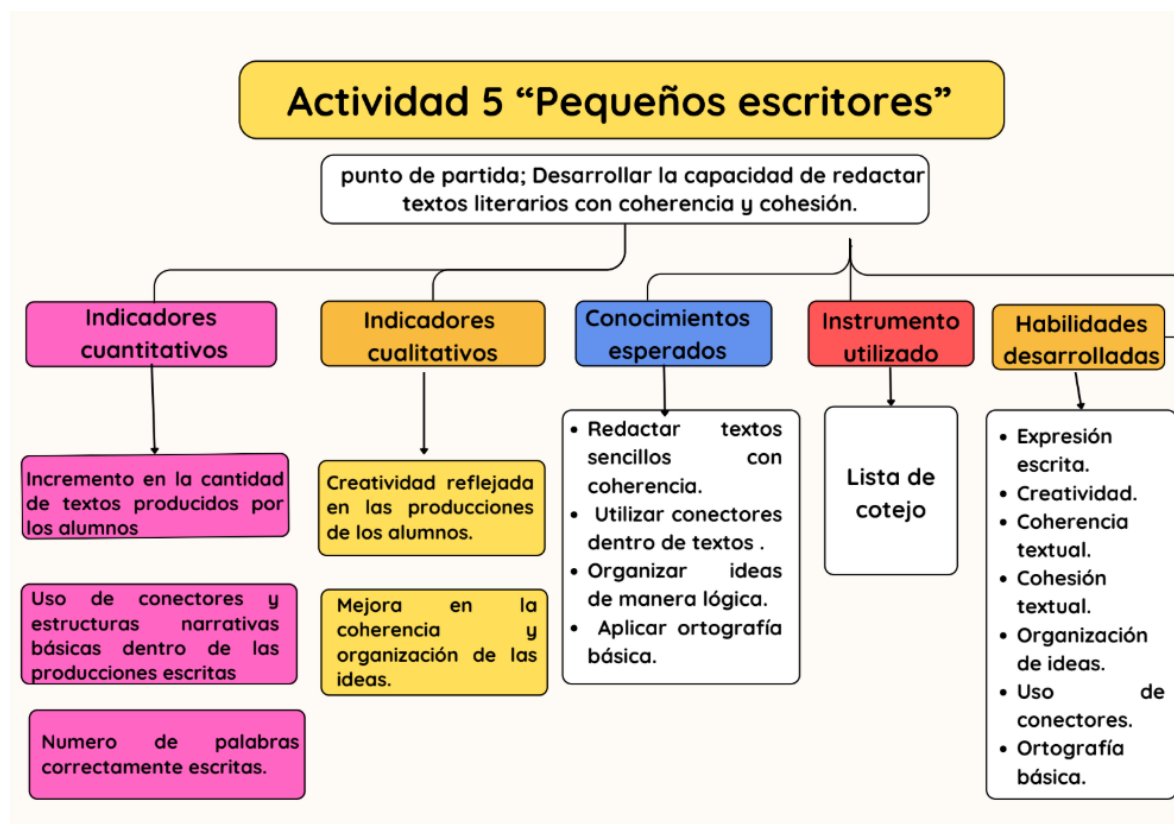
Hacia el cierre de la sesión, invite a los alumnos a compartir producciones. Aunque no todos quisieron participar, varios levantaron la mano con entusiasmo. Y.N., leyó su cuento y al terminar sus compañeros aplaudieron espontáneamente. Otro alumno comentó: “me gustó porque tenía animales”, lo cual generó un ambiente de reconocimiento y respeto por el trabajo de los demás. Este momento fue especialmente emotivo, ya que permitió visualizar la importancia de la socialización de la escritura.

Finalmente, realicé una breve retroalimentación, destacando el esfuerzo de los alumnos y recordando algunos aspectos como el tamaño de la letra, el uso de espacios y la claridad en la escritura. Al concluir la sesión, me quedé con una sensación de satisfacción, pero también con múltiples reflexiones sobre mi práctica y sobre las áreas que aún debo fortalecer.

4.6.2 Productos y resultados

Figura 26

Indicadores cualitativos y cuantitativos.



A partir de la implementación de la actividad “Pequeños escritores”, fue posible identificar avances significativos relacionados con la creatividad, la producción escrita, la organización de ideas y la expresión de emociones mediante el lenguaje. Los productos elaborados durante esta sesión estuvieron conformados por cuentos, cartas, rimas e historias creadas libremente por los alumnos utilizando materiales decorativos y recursos de escritura creativa. Estas producciones permitieron analizar de manera más profunda tanto los indicadores cuantitativos como los cualitativos planteados para la actividad, evidenciando progresos importantes dentro del proceso de investigación.

En relación con los indicadores cuantitativos establecidos, uno de los principales aspectos observados fue el incremento en la cantidad de textos producidos por los alumnos. A diferencia de las primeras sesiones, donde algunos estudiantes mostraban resistencia para escribir o elaboraban únicamente frases aisladas, durante esta actividad la mayoría logró producir textos más extensos y organizados. Varios alumnos redactaron cuentos

breves compuestos por diferentes oraciones, mientras que otros elaboraron cartas o pequeñas rimas incorporando elementos aprendidos en actividades anteriores.

Asimismo, se observó un aumento considerable en el número de palabras escritas dentro de las producciones. Algunos alumnos lograron llenar completamente sus hojas de trabajo, incorporando descripciones, personajes y acontecimientos dentro de sus historias. Aunque todavía existían diferencias en el nivel de escritura entre los estudiantes, fue evidente que gran parte del grupo mostraba mayor disposición y seguridad al momento de redactar. Incluso aquellos alumnos que normalmente escribían poco comenzaron a desarrollar textos más amplios y detallados.

Otro indicador cuantitativo importante fue el uso de conectores y estructuras narrativas básicas dentro de las producciones escritas. La mayoría de los alumnos logró integrar conectores sencillos como “y”, “después”, “entonces” o “porque”, permitiendo que sus textos adquirieron mayor coherencia y continuidad. Asimismo, varios estudiantes comenzaron a organizar sus historias siguiendo un orden lógico, incorporando inicio, desarrollo y cierre, aunque de manera todavía básica en algunos casos.

También se identificó una disminución en la cantidad de alumnos que requerían apoyo constante para iniciar sus producciones escritas. Mientras que en sesiones anteriores muchos esperaban indicaciones precisas o ejemplos para comenzar a escribir, en esta actividad varios alumnos iniciaron sus textos de manera autónoma, mostrando mayor confianza y seguridad en sus capacidades. Esto representa un avance importante dentro del proceso de fortalecimiento de la expresión escrita.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados para esta sesión, uno de los aspectos más significativos fue la creatividad reflejada en las producciones de los alumnos. Surgieron historias relacionadas con aventuras, animales, princesas, superhéroes, monstruos y situaciones imaginarias creadas por ellos mismos. Algunos cuentos incluían escenarios fantásticos, personajes inventados y conflictos interesantes, lo cual evidencia un desarrollo progresivo de la imaginación y la capacidad narrativa.

Además, fue posible identificar avances importantes en la expresión de emociones a través de la escritura. Varios alumnos comenzaron a incorporar sentimientos dentro de sus textos utilizando palabras como “triste”, “feliz”, “asustado” o “emocionado”. Algunos relatos incluso reflejaban experiencias personales o situaciones relacionadas con su vida cotidiana. Esto permitió reconocer que la escritura comenzaba a convertirse no solo en una actividad escolar, sino también en un medio para expresar pensamientos, emociones e ideas propias.

Otro aspecto cualitativo relevante fue la mejora en la coherencia y organización de las ideas. Aunque algunos alumnos aún presentaban dificultades para mantener una secuencia lógica dentro de sus textos, la mayoría mostró avances importantes en comparación con las primeras actividades implementadas. Varias producciones lograron

desarrollar una idea principal y darle continuidad mediante acciones relacionadas entre sí. Esto evidencia un fortalecimiento progresivo de la capacidad para estructurar narraciones.

Asimismo, durante la actividad se observó un ambiente de entusiasmo, participación y motivación constante. Los alumnos mostraban interés por decorar sus producciones, compartir ideas con sus compañeros y leer sus historias frente al grupo. Este aspecto resultó particularmente significativo, ya que permitió generar una relación más positiva con la escritura. Algunos estudiantes incluso preguntaban si podían escribir más hojas o agregar nuevos personajes a sus cuentos, demostrando interés genuino por continuar produciendo textos.

El trabajo colaborativo también representó un elemento importante dentro de los resultados obtenidos. En diferentes momentos de la actividad, los alumnos compartían materiales, intercambiaban ideas y se ayudaban mutuamente para escribir palabras o mejorar sus historias. Algunos compañeros sugerían cambios, corregir errores o proponer nuevos acontecimientos para enriquecer las narraciones. Esto favoreció no sólo la producción escrita, sino también la convivencia y el aprendizaje entre pares.

Desde una mirada retrospectiva, esta actividad representó uno de los momentos más significativos dentro del proceso de investigación, ya que permitió evidenciar cómo la escritura puede fortalecerse cuando se trabaja desde la creatividad y la libertad de expresión. A diferencia de actividades más estructuradas o enfocadas únicamente en aspectos técnicos de la escritura, esta sesión permitió que los alumnos escribieran desde sus intereses, emociones e imaginación, favoreciendo un aprendizaje mucho más significativo.

Asimismo, esta experiencia permitió confirmar que la literatura infantil y las actividades creativas funcionan como herramientas fundamentales para motivar a los alumnos hacia la escritura. El uso de materiales decorativos, colores y dinámicas libres favoreció que los estudiantes se involucran emocionalmente dentro de la actividad, percibiendo la escritura como algo divertido y no únicamente como una obligación escolar.

Otro aspecto importante fue observar cómo algunos alumnos comenzaron a desarrollar mayor autonomía y confianza en sí mismos. Durante sesiones anteriores, varios estudiantes mostraban inseguridad al escribir, preguntaban constantemente si lo estaban haciendo bien o evitaban participar. Sin embargo, en esta actividad muchos comenzaron a tomar decisiones propias sobre sus historias, elegir personajes, organizar acontecimientos y compartir sus producciones frente al grupo. Esto demuestra un fortalecimiento progresivo tanto de la expresión escrita como de la seguridad personal.

Además, fue posible identificar avances en la riqueza del vocabulario utilizado por los alumnos. Algunos comenzaron a incorporar palabras nuevas escuchadas en cuentos o actividades anteriores, utilizando descripciones más detalladas y expresiones variadas dentro de sus textos. Aunque todavía existían errores ortográficos y dificultades

gramaticales, las producciones reflejaban un progreso evidente en comparación con las primeras actividades implementadas.

En el aspecto emocional, esta sesión también tuvo gran relevancia. Los alumnos mostraban alegría, emoción y orgullo al terminar sus producciones. Varios querían leer sus textos frente al grupo o enseñar sus trabajos a sus compañeros. Este ambiente positivo favoreció la participación y permitió que los estudiantes se sintieran valorados y capaces dentro del proceso de escritura. Considero que este tipo de experiencias son fundamentales, ya que fortalecen no solo habilidades académicas, sino también la autoestima y la confianza de los alumnos.

En lo personal, esta actividad me permitió reflexionar profundamente sobre la importancia de ofrecer espacios donde los alumnos puedan expresarse libremente mediante la escritura. Comprendí que muchas veces los estudiantes poseen ideas, emociones y experiencias valiosas que necesitan ser escuchadas, y que la escritura puede convertirse en un medio poderoso para hacerlo. Asimismo, confirmé que cuando las actividades parten de los intereses y necesidades de los alumnos, el aprendizaje ocurre de manera más natural y significativa.

También comprendí que el acompañamiento docente desempeña un papel fundamental durante el proceso de producción escrita. Durante la actividad fue necesario orientar, motivar y retroalimentar constantemente a los alumnos para que se sintieran seguros al escribir. Sin embargo, también resultó importante permitirles libertad para crear y equivocarse, favoreciendo así el desarrollo de la autonomía y la creatividad.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta sesión permiten afirmar que las estrategias implementadas favorecieron significativamente el fortalecimiento de la expresión escrita, la creatividad y la capacidad narrativa de los alumnos. A través de actividades libres, dinámicas y vinculadas con la literatura infantil, los estudiantes comenzaron a desarrollar mayor confianza para escribir, organizar ideas y expresar emociones mediante textos propios. Todo ello contribuye directamente al propósito central de la investigación, al demostrar que la escritura creativa representa una herramienta eficaz para enriquecer el vocabulario, fortalecer la expresión emocional y favorecer el desarrollo integral de los alumnos de educación primaria.

Para evaluar los aprendizajes obtenidos durante esta sesión se utilizó una rúbrica, la cual permitió valorar de manera más detallada aspectos relacionados con la creatividad, la coherencia textual, el uso de conectores, la ortografía, la organización de ideas y la presentación de las producciones escritas elaboradas por los alumnos. Los criterios considerados dentro del instrumento estuvieron enfocados en aspectos como: redacta textos con inicio, desarrollo y cierre, utiliza conectores para unir ideas, expresa emociones e ideas mediante la escritura, presenta creatividad dentro de sus producciones y participa activamente durante las actividades de escritura y socialización.

La aplicación de esta rúbrica permitió observar no únicamente el resultado final de las producciones escritas, sino también el proceso que siguieron los alumnos para construir sus textos. Asimismo, facilitó identificar cuáles estudiantes lograban expresar sus ideas con mayor claridad y cuáles todavía requerían acompañamiento para organizar narraciones más completas y coherentes.

Durante el desarrollo de la sesión se trabajó mediante actividades de escritura creativa donde los alumnos elaboraron cuentos, cartas, rimas e historias propias utilizando materiales decorativos y recursos visuales. Desde el inicio de la actividad se observó entusiasmo y motivación por parte del grupo, ya que los estudiantes tenían libertad para imaginar personajes, inventar situaciones y expresar sus emociones mediante la escritura. Además, el uso de colores, dibujos y materiales creativos favoreció un ambiente dinámico y participativo dentro del aula.

Los resultados obtenidos mediante la rúbrica permitieron identificar que los alumnos clasificados dentro del nivel sobresaliente —Sergio, Brandon, Ronnie, Eithan, Leonel, Edwin, César, Gabriela y Luis— lograron cumplir satisfactoriamente con la mayoría de los criterios evaluados. Estos estudiantes elaboraron textos creativos, organizados y coherentes, utilizando conectores variados y mostrando avances importantes en ortografía y presentación.

Asimismo, los alumnos sobresalientes lograron redactar cuentos y narraciones con mayor extensión, incorporando personajes, descripciones y acontecimientos relacionados entre sí. Algunos incluso integraron diálogos y emociones dentro de sus historias, demostrando mayor riqueza de vocabulario y creatividad narrativa. Durante la socialización de sus producciones, mostraron seguridad al leer frente al grupo y disposición para compartir sus ideas con sus compañeros.

Otro aspecto relevante observado en este grupo fue la autonomía mostrada durante el proceso de escritura. La mayoría logró iniciar y desarrollar sus textos sin depender constantemente del apoyo docente, organizando sus ideas de manera más clara y utilizando conectores como “después”, “entonces”, “porque” y “finalmente” para dar continuidad a sus narraciones. Considero que uno de los avances más significativos en estos alumnos fue el fortalecimiento de la creatividad y la seguridad para expresarse mediante textos propios.

En cuanto a los alumnos ubicados dentro del nivel intermedio —Esteban, Alison, Juan Ángel, Sofía, Evan, Nicol, Jorge, Romina, Camila, Andrea, Aranza, Adán, Edgar y Yasmín— se observó que lograban redactar textos comprensibles y con cierta organización; sin embargo, todavía presentaban algunas dificultades relacionadas con la coherencia narrativa, la ortografía y el uso variado de conectores.

En algunos casos las producciones escritas reflejaban ideas repetitivas o poco desarrolladas, aunque los alumnos mostraban intención comunicativa y disposición para mejorar sus textos. Asimismo, varios estudiantes lograron construir historias sencillas con

inicio y cierre, aunque todavía requerían acompañamiento para ampliar detalles o mantener continuidad entre los acontecimientos narrados.

Durante las actividades de escritura creativa, este grupo mostró entusiasmo y participación constante. Algunos alumnos inicialmente se mostraban inseguros para comenzar a escribir, pero conforme avanzaba la actividad lograron desarrollar narraciones más amplias y organizadas. Además, el uso de materiales decorativos favoreció la motivación y permitió que varios estudiantes se involucraran emocionalmente dentro de la actividad.

Otro aspecto importante observado en los alumnos intermedios fue el fortalecimiento progresivo de la confianza para compartir sus producciones frente al grupo. Aunque algunos todavía mostraban nerviosismo al leer en voz alta, comenzaron a participar con mayor seguridad y orgullo al presentar sus cuentos y escritos. Considero que este avance resultó significativo, ya que favoreció tanto la expresión escrita como la comunicación oral.

Por otra parte, los alumnos clasificados dentro del nivel rezagado —Polethe, Zoe, Samira, Jared, Leonardo, Elliot, Derek y Damián— presentaron mayores dificultades para cumplir con los criterios establecidos dentro de la rúbrica. Algunos estudiantes elaboraban producciones muy breves o incompletas y requerían apoyo constante para organizar ideas o iniciar sus textos. Asimismo, persistían dificultades relacionadas con la ortografía, la segmentación de palabras y la construcción de oraciones completas.

En ciertos casos también se observó inseguridad al compartir sus producciones frente al grupo o expresar ideas mediante la escritura. Sin embargo, aunque este grupo presentó mayores dificultades, también fue posible identificar avances importantes durante el desarrollo de la sesión. Algunos alumnos comenzaron a escribir oraciones más amplias que en actividades anteriores y mostraron interés por decorar y mejorar sus producciones.

Además, el ambiente creativo y dinámico favoreció que varios estudiantes se involucran más activamente dentro de la actividad. Algunos alumnos que anteriormente mostraban resistencia hacia la escritura participaron con entusiasmo al utilizar colores, dibujos y materiales decorativos dentro de sus trabajos. Esto permitió generar una relación más positiva con la expresión escrita y fortalecer progresivamente la participación de estos estudiantes.

De manera general, los resultados obtenidos mediante la rúbrica permitieron reconocer avances importantes relacionados con la creatividad, la organización de ideas y la expresión escrita de los alumnos. En comparación con sesiones anteriores, fue evidente que varios estudiantes comenzaron a redactar textos más amplios y organizados, incorporando conectores y elementos narrativos dentro de sus producciones.

Asimismo, el instrumento de evaluación permitió identificar que las actividades de escritura creativa favorecieron significativamente la motivación y participación del grupo. La

posibilidad de imaginar personajes, inventar historias y expresar emociones permitió que los alumnos percibieran la escritura como una actividad más libre, dinámica y significativa.

Otro aspecto relevante identificado mediante la rúbrica fue el fortalecimiento progresivo de la confianza y autonomía de los alumnos durante el proceso de escritura. Mientras que en sesiones anteriores varios estudiantes dependían constantemente del apoyo docente para iniciar sus producciones, en esta actividad muchos comenzaron a escribir de manera más independiente y segura.

Desde una mirada retrospectiva, considero que esta sesión representó uno de los avances más significativos dentro del proceso de intervención, ya que permitió evidenciar cómo los alumnos comenzaban a apropiarse de la escritura como una herramienta para expresar ideas, emociones y experiencias personales. Además, las estrategias implementadas favorecieron un ambiente creativo y participativo que fortaleció tanto habilidades académicas como aspectos emocionales y sociales dentro del grupo.

Finalmente, los resultados obtenidos mediante el instrumento de evaluación permiten afirmar que la mayoría de los alumnos mostró avances favorables relacionados con la creatividad, la coherencia narrativa y la expresión escrita. Aunque todavía existían áreas de oportunidad en algunos estudiantes, particularmente en aspectos relacionados con la ortografía y la organización textual, fue evidente que las actividades implementadas contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la escritura creativa y la seguridad para expresarse mediante textos propios.

4.6.3 Conclusiones parciales

Esta sesión representó una experiencia profundamente significativa dentro de mi proceso formativo y en el desarrollo de mi tesis. A través de la actividad “pequeños escritores”, pude constatar cómo la literatura infantil no solo funciona como un recurso didáctico, sino como un medio auténtico para el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos.

Uno de los aspectos más relevantes fue observar cómo los niños lograron expresar ideas, emociones y experiencias a través de distintos tipos de textos. Desde cuentos hasta historias de terror, cada producto reflejaba una parte de su mundo interior. Esto reafirma la idea de que la escritura no debe limitarse a ejercicios mecánicos, sino que debe construirse a partir de experiencias significativas y del interés de los niños y niñas.

Asimismo, la sesión evidenció que la motivación juega un papel fundamental en el proceso de escritura creativa. El uso de materiales atractivos, la libertad de elección y el acompañamiento docente favorecieron un ambiente en el que los alumnos se sintieron seguros para escribir. Incluso aquellos que inicialmente mostraban inseguridad lograron avanzar con el apoyo adecuado.

En lo personal esta experiencia, me permitió reconocer la importancia de la flexibilidad docente. El hecho de no poder salir al aire libre pudo haber afectado en el desarrollo de la actividad, sin embargo, la adaptación permitió que la sesión se llevara a cabo de manera exitosa. Esto me enseñó que más allá de las condiciones ideales, lo esencial es la intención pedagógica y la capacidad de repuesto ante los imprevistos.

También pude identificar áreas de oportunidad, principalmente en el acompañamiento individualizado y en el fortalecimiento de estrategias para apoyar a los alumnos que presentan dificultades en la escritura. Esto representa un reto, pero también una oportunidad para seguir creciendo como docente.

Los resultados obtenidos durante esta intervención aportan evidencia de que la integración de la literatura infantil dentro de las actividades de escritura favorece el desarrollo de la creatividad, la organización de ideas y la expresión de emociones. La libertad para elegir el tipo de texto, el uso de materiales atractivos y el acompañamiento durante el proceso permitieron que los alumnos asumieran un papel activo en la construcción de sus producciones escritas. Asimismo, se identificó un enriquecimiento progresivo del vocabulario, una mayor utilización de conectores y una mejor organización narrativa, aspectos que fortalecen la expresión escrita y respaldan el supuesto central de esta investigación.

La sesión permitió observar avances significativos en la autonomía, la confianza y la capacidad narrativa de los estudiantes. A diferencia de las primeras actividades, varios alumnos iniciaron sus textos sin depender constantemente de ejemplos o indicaciones, organizaron sus ideas con mayor claridad e incorporaron personajes, escenarios y

acontecimientos que enriquecieron sus producciones. De igual manera, la socialización de los escritos favoreció el intercambio de ideas, el reconocimiento del trabajo de los compañeros y el fortalecimiento de la comunicación oral, demostrando que la escritura adquiere mayor significado cuando tiene un propósito comunicativo y un destinatario real. Estos resultados son congruentes con los principios del campo formativo **Lenguajes** de la Nueva Escuela Mexicana, que promueve prácticas sociales del lenguaje orientadas a la expresión, la comunicación y la construcción colectiva de significados.

No obstante, también se identificaron algunas limitaciones durante la intervención. Aunque la mayoría de los alumnos mostró avances importantes, algunos continuaban presentando dificultades para organizar sus ideas, estructurar textos con mayor coherencia y aplicar de manera consistente aspectos relacionados con la ortografía y la puntuación. Estas diferencias evidenciaron la necesidad de ofrecer procesos de acompañamiento diferenciados, así como de mantener experiencias continuas de lectura y escritura que permitan consolidar progresivamente las habilidades desarrolladas durante la intervención. Asimismo, el cambio de espacio previsto para la actividad representó un reto organizativo que requirió adaptar la planeación; sin embargo, también permitió reconocer la importancia de la flexibilidad docente para responder de manera pertinente a las condiciones del contexto escolar.

La sesión también evidenció que la motivación constituye un elemento esencial dentro del proceso de producción escrita. El uso de materiales llamativos, la posibilidad de elegir libremente el tipo de texto y un ambiente de confianza favorecieron que los alumnos escribieran con mayor seguridad y entusiasmo. Estos hallazgos coinciden con Escalante y Caldera (2008), quienes afirman que la literatura infantil genera escenarios de aprendizaje donde la imaginación, la creatividad y la participación activa fortalecen el desarrollo del lenguaje y favorecen la producción escrita desde experiencias significativas.

Otro aspecto relevante fue la dimensión emocional presente durante toda la sesión. Los alumnos manifestaron entusiasmo, orgullo, curiosidad e incluso incertidumbre mientras construían sus escritos, emociones que influyeron directamente en su disposición para participar y perseverar en la tarea. Esto permitió comprender que la expresión escrita no constituye únicamente un proceso cognitivo, sino también una experiencia personal en la que intervienen las emociones, la creatividad y las vivencias de cada estudiante. En este sentido, la escritura se convirtió en un espacio para comunicar aquello que forma parte de su mundo interior, fortaleciendo no solo sus habilidades lingüísticas, sino también su desarrollo personal.

Desde mi práctica docente, esta experiencia me permitió reconocer la importancia de mantener una actitud flexible y reflexiva frente a los desafíos que surgen durante la enseñanza. La necesidad de modificar el espacio inicialmente previsto evidenció que una planeación efectiva no depende únicamente de las condiciones materiales, sino de la capacidad del docente para tomar decisiones oportunas que mantengan el sentido

pedagógico de las actividades. Asimismo, comprendí que el acompañamiento durante el proceso de escritura resulta tan importante como el producto final, pues es mediante el diálogo, la retroalimentación y el reconocimiento de los avances donde los alumnos fortalecen su confianza para escribir y expresar sus ideas.

Finalmente, esta intervención permitió confirmar el supuesto que orienta la presente investigación, al demostrar que la literatura infantil constituye una estrategia pedagógica eficaz para favorecer el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de educación primaria. Los hallazgos evidencian que, cuando los estudiantes participan en experiencias de escritura creativa vinculadas con textos literarios y con actividades significativas, desarrollan progresivamente mayores habilidades para organizar ideas, ampliar su vocabulario, expresar emociones, construir narraciones y comunicar sus pensamientos con claridad. En consecuencia, esta sesión representa uno de los principales aportes de la investigación, al mostrar que la literatura infantil trasciende su función recreativa para convertirse en un recurso didáctico capaz de fortalecer el aprendizaje de la escritura y contribuir al desarrollo integral de los alumnos.

4.7. Estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace, cuento: Ricitos de oro.

4.7.1 Desarrollo de la sesión

La sesión se desarrolló en un ambiente dinámico, participativo y profundamente significativo, enmarcada en el campo formativo de lenguajes, con el propósito de fortalecer en los alumnos la expresión escrita, así mismo la comprensión de la estructura narrativa: inicio, nudo y desenlace, a partir del cuento “Ricitos de oro”, integrando además elementos de escritura creativa.

Desde el comienzo noté en mis alumnos una disposición favorable hacia la actividad. En este caso la familiaridad con el cuento permite activar conocimientos previos de manera casi inmediata, lo cual generó un ambiente de confianza y participación, inicié la sesión con la lectura en voz alta, procurando que mi entonación, gestos y cambios de voz transmitieran las emociones de los personajes. Este momento no solo cumplió la función de presentar el contenido, sino que también se convirtió en un espacio de conexión emocional: los alumnos reaccionaron con sorpresa, risa o intriga, y algunos incluso anticiparon partes de la historia, evidenciando procesos cognitivos como la predicción y la inferencia.

Figura 27

Presentación del cuento “Ricitos de oro”



Posteriormente, se abrió un espacio de diálogo donde los estudiantes compartieron lo que recordaban acerca del cuento. Fue interesante observar cómo, desde sus propias palabras, reconstruyen la historia, aunque en algunos casos de forma desordenada. Esta situación permitió identificar una de las principales áreas de oportunidad que he venido trabajando durante esta investigación: la organización lógica de ideas. A través de

preguntas detonadoras, como “¿Qué pasó primero?” o “¿Cuál fue el problema?”, guiando la reflexión hasta llegar a la identificación de las tres partes principales del cuento.

La construcción colectiva de un esquema en el pizarrón fue un momento clave dentro de la sesión. Los alumnos participaron activamente, poniendo fragmentos del cuento y argumentando por que pertenecían a cierta parte, L.C comento; “maestra, en este cuento el problema es que ricitos entró a la casa de los tres ositos, y comió de la sopa de osito pequeño, y destruyó su sillita”. Este ejercicio no solo fortaleció la comprensión de la estructura narrativa, sino que también promovió habilidades de expresión oral, escucha activa y respeto por las ideas de los demás. Se hizo evidente que el aprendizaje se enriqueció a través de la interacción, ya que los propios estudiantes se corregían y apoyaban entre sí.

Uno de los momentos más significativos fue la actividad de inventar un nuevo final para la historia. Aquí se pudo observar claramente el impacto de la escritura creativa como estrategia didáctica. Los alumnos comenzaron a generar propuestas diversas, cargadas de imaginación y emociones: algunos eran felices, donde ricitos de oro se reconciliaba con los osos; otros incluían elementos de fantasía o aventura; incluso hubo quienes expresaron emociones más complejas como el arrepentimiento o el miedo. Este ejercicio permitió que los niños no sólo ampliarán su vocabulario, sino que también explorarán distintas formas de expresar lo que sienten.

A partir de estos nuevos finales, se les pidió reconstruir la historia considerando nuevamente el inicio, el nudo y el desenlace. Esta actividad representó un desafío mayor, ya reorganizar las ideas para dar coherencia a una narrativa modificada. Durante este proceso, se evidenciaron distintos niveles de logro: algunos alumnos logran estructurar sus textos de manera clara, utilizando conectores y secuencias lógicas, mientras que otros aún requerían acompañamiento para ordenar sus ideas. Sin embargo, en general, se observaron avances en la manera en que los estudiantes articulaban sus pensamientos, lo cual refleja un progreso en su desarrollo de la expresión escrita.

El cierre de la sesión consistió en una puesta en común donde los alumnos explicaron, con sus propias palabras, en qué consistía cada parte del cuento. Este momento fue particularmente valioso, ya que permitió consolidar el aprendizaje de manera significativa, las definiciones que ofrecieron, aunque sencillas, demostraron comprensión: el inicio como el comienzo de la historia, donde se presenta el lugar donde ocurre la historia y los personajes que participan, el nudo como la parte del cuento donde surge el problema de la historia, y el desenlace donde se le da solución al problema. Además, el hecho de que pudieran explicarlo evidenció que el aprendizaje había trascendido la memorización para convertirse en un conocimiento comprendido.

Desde una perspectiva reflexiva, esta sesión reafirma la importancia de diseñar actividades que integren la lectura, la oralidad y la escritura de manera articulada. El uso de cuentos conocidos facilita la comprensión inicial, mientras que la escritura creativa abre

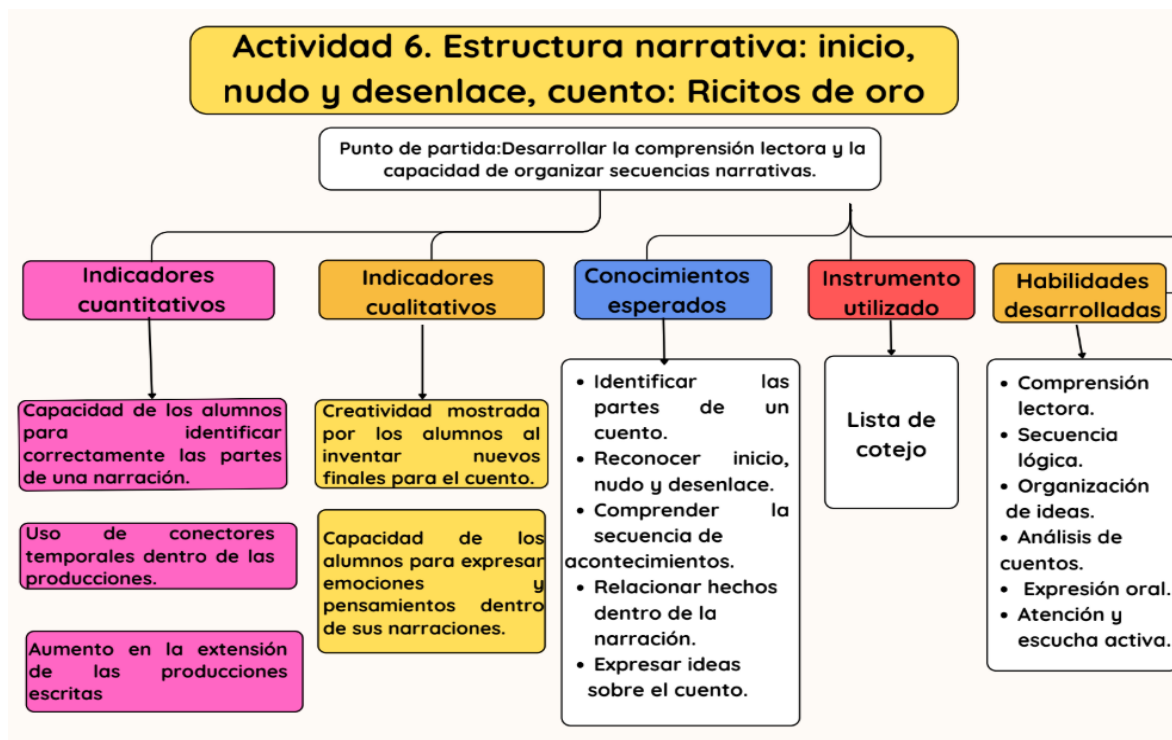
espacios para que los alumnos se apropien del lenguaje, lo transformen y lo utilicen como medio para la expresión escrita. Asimismo, se confirma que el trabajo colaborativo favorece la construcción del conocimiento y fortalece habilidades sociales y comunicativas.

No obstante, también se identificaron áreas de mejora en mi práctica docente. Es necesario seguir fortaleciendo estrategias que apoyen a los alumnos en la organización de ideas y el uso de conectores, así como diversificar los apoyos para atender a los distintos ritmos de aprendizaje. De igual manera, se requiere optimizar la gestión de tiempo para permitir que todos los estudiantes construyan sus producciones de manera adecuada.

4.7.2 Productos y resultados

Figura 28

Indicadores cualitativos y cuantitativos.



Con la puesta en práctica de la actividad enfocada en la reconstrucción y transformación del cuento “*Ricitos de oro*”, fue posible identificar avances importantes relacionados con la organización de ideas, la estructura narrativa, la creatividad y la expresión escrita de los alumnos. Los productos elaborados durante esta sesión estuvieron conformados por esquemas narrativos colectivos, secuencias de acontecimientos, narraciones organizadas en inicio, nudo y desenlace, así como nuevos finales creados por los estudiantes. Estas producciones permitieron valorar los indicadores cuantitativos y cualitativos establecidos para la actividad, evidenciando progresos significativos dentro del proceso de intervención.

En relación con los indicadores cuantitativos planteados, uno de los principales aspectos observados fue la capacidad de los alumnos para identificar correctamente las partes de una narración. Durante las actividades grupales, la mayoría logró reconocer el inicio, el desarrollo y el final del cuento trabajado en clase. Aunque algunos estudiantes todavía mostraban dudas al diferenciar el nudo y el desenlace, gran parte del grupo consiguió ordenar los acontecimientos de manera lógica y secuencial.

Asimismo, se observó un incremento en la cantidad de alumnos que lograron redactar narraciones organizadas en tres momentos principales. En comparación con las primeras sesiones, donde predominaban oraciones aisladas o ideas desordenadas, durante esta actividad varios estudiantes consiguieron elaborar textos con una estructura narrativa más clara. Algunos cuentos incluían una presentación de personajes, un problema y una solución, lo cual evidencia un avance importante en la construcción de textos escritos.

Otro indicador cuantitativo relevante fue el uso de conectores temporales dentro de las producciones. La mayoría de los alumnos incorporó palabras como “primero”, “después”, “entonces”, “más tarde” y “finalmente” para organizar los acontecimientos de sus historias. Aunque algunos aún repetían constantemente los mismos conectores, fue evidente que comenzaban a utilizarlos con mayor naturalidad y funcionalidad dentro de sus textos.

También se identificó un aumento en la extensión de las producciones escritas. Varios alumnos lograron redactar historias más amplias y detalladas, integrando personajes, acciones y descripciones dentro de sus narraciones. Algunos estudiantes incluso agregaron diálogos o elementos imaginativos que enriquecían el contenido de sus textos. Esto representa un avance significativo en comparación con actividades anteriores, donde muchos alumnos mostraban dificultad para desarrollar ideas de manera extensa.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados para esta sesión, uno de los aspectos más relevantes fue la creatividad mostrada por los alumnos al inventar nuevos finales para el cuento. Algunos transformaron completamente la historia original, agregando personajes nuevos, situaciones inesperadas o soluciones diferentes al conflicto principal. Esto permitió evidenciar que los estudiantes comenzaban a apropiarse de las estructuras narrativas para utilizarlas de manera autónoma y creativa.

Además, se observaron avances importantes en la coherencia global de las narraciones. Aunque todavía existían producciones con dificultades gramaticales y ortográficas, la mayoría logró mantener una secuencia lógica entre los acontecimientos. Varias historias reflejaban continuidad entre las acciones y una relación clara entre inicio, problema y desenlace, lo cual demuestra un fortalecimiento progresivo de la organización de ideas.

Otro aspecto cualitativo importante fue la capacidad de los alumnos para expresar emociones y pensamientos dentro de sus narraciones. Algunos cuentos incluían personajes tristes, felices, asustados o emocionados, mientras que otros reflejaban situaciones relacionadas con experiencias cotidianas de los propios estudiantes. Esto permitió reconocer que la escritura comenzaba a convertirse en un espacio de expresión personal y emocional, además de académica.

Asimismo, durante las actividades colectivas se observó un ambiente de participación activa y colaboración constante. Los alumnos compartían ideas, proponían acontecimientos y ayudaban a sus compañeros a organizar las historias. En varios

momentos discutían cuál podría ser el mejor final para el cuento o qué acción debe ocurrir antes que otra. Estas interacciones favorecieron el aprendizaje colaborativo y fortalecieron la reflexión narrativa dentro del grupo.

Desde una mirada retrospectiva, esta sesión representó un avance significativo dentro del proceso de investigación, ya que permitió evidenciar cómo los alumnos comenzaban a construir textos más organizados y coherentes. A diferencia de las primeras actividades implementadas, donde predominaban frases cortas y desordenadas, en esta ocasión varios estudiantes lograron desarrollar narraciones más completas, integrando conectores, secuencias y descripciones dentro de sus producciones.

Asimismo, esta experiencia permitió confirmar que la literatura infantil funciona como un modelo que orienta y facilita la producción escrita de los alumnos. El cuento *“Ricitos de oro”* sirvió como referencia para que los estudiantes comprendieran cómo se organiza una narración y cómo pueden construirse acontecimientos relacionados entre sí. Esto favoreció que los alumnos tuvieran mayor seguridad al momento de escribir sus propias historias.

Otro aspecto importante fue identificar cómo el uso de actividades creativas favorece la motivación y el interés por la escritura. La posibilidad de cambiar el final del cuento generó entusiasmo dentro del grupo, ya que los alumnos sentían libertad para imaginar y crear nuevas situaciones. Algunos incluso expresaban frases como “yo quiero que pase otra cosa” o “mi final será diferente”, lo cual demuestra un involucramiento emocional y creativo dentro de la actividad.

Además, fue posible observar avances en la autonomía de los estudiantes durante el proceso de escritura. Mientras que en sesiones anteriores varios alumnos dependían constantemente del apoyo docente para iniciar sus textos, en esta actividad muchos comenzaron a escribir de manera más independiente. Algunos organizaban primero sus ideas oralmente y después las plasmaban por escrito, mostrando mayor seguridad y confianza en sus capacidades.

En el aspecto emocional, esta sesión también representó un avance importante. Los alumnos mostraban orgullo al compartir sus historias y entusiasmo al escuchar las producciones de sus compañeros. El ambiente dentro del aula fue participativo, dinámico y creativo, favoreciendo que incluso los estudiantes más inseguros se integrarán dentro de las actividades. Considero que este tipo de experiencias fortalecen no solo habilidades lingüísticas, sino también la autoestima y la confianza de los alumnos.

En lo personal, esta actividad me permitió reflexionar sobre la importancia de trabajar la escritura desde la creatividad y no únicamente desde ejercicios mecánicos o repetitivos. Comprendí que cuando los alumnos tienen la oportunidad de imaginar, modificar historias y expresar sus ideas libremente, la escritura adquiere un significado más profundo y motivador. Asimismo, confirmó que la literatura infantil representa una herramienta valiosa para desarrollar habilidades narrativas y favorecer la expresión escrita de manera significativa.

También pude reconocer la importancia del acompañamiento docente durante el proceso de producción escrita. Durante la actividad fue necesario orientar a algunos alumnos para organizar mejor sus ideas o ampliar sus narraciones; sin embargo, también resultó fundamental permitirles experimentar y construir sus propios textos desde su imaginación y experiencias personales.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta sesión permiten afirmar que las actividades implementadas favorecieron significativamente el fortalecimiento de la estructura narrativa, la coherencia textual y la creatividad de los alumnos. A través de la reconstrucción de cuentos y la creación de nuevos finales, los estudiantes comenzaron a desarrollar mayor capacidad para organizar ideas, expresar emociones y construir textos con sentido global. Todo ello contribuye directamente al propósito central de la investigación, al demostrar que la literatura infantil y las actividades creativas representan herramientas eficaces para enriquecer la expresión escrita en alumnos de educación primaria.

4.7.3 Conclusiones parciales

A partir del desarrollo de esta sesión, se reafirma con mayor claridad que la literatura infantil no solo funciona como un recurso didáctico atractivo, sino como un medio formativo integral que posibilita el desarrollo de la expresión escrita en los alumnos de educación primaria. El uso del cuento “Ricitos de oro” permitió generar un puente entre lo conocido y lo nuevo, favoreciendo que los estudiantes se sintieran seguros para participar, opinar y, sobre todo, producir sus propios textos.

Se puede concluir que la literatura infantil facilita la apropiación de estructuras narrativas de manera natural. Al interactuar con el cuento, los alumnos no memorizaron conceptos como inicio, nudo y desenlace de forma aislada, sino que los comprendieron dentro de un contexto significativo. Esto se reflejó cuando fueron capaces de identificar estas partes en la historia y posteriormente aplicarlas en sus propias producciones, lo cual evidencia un aprendizaje más profundo y funcional.

Asimismo, se confirma que la literatura infantil actúa como detonante de la imaginación y la creatividad. Al invitar a los alumnos a inventar un nuevo final, se promovió un proceso de producción escrita en el que no sólo organizaron ideas, sino que también incorporaron emociones, experiencias y perspectivas propias. Este aspecto resulta fundamental, ya que la expresión escrita no debe limitarse a la reproducción de contenidos, sino que debe concebirse como una herramienta para comunicar pensamientos y sentimientos.

Otro hallazgo relevante es que la interacción constante con textos literarios favorece el enriquecimiento del vocabulario. Durante la sesión, los alumnos retomaron palabras del cuento y las adaptaron a sus nuevas narraciones, además de incorporar otras expresiones surgidas de su propio lenguaje. Esto demuestra que la literatura infantil amplía el repertorio lingüístico de los estudiantes y les brinda recursos para expresarse con mayor claridad y precisión.

De igual manera, se concluye que la literatura infantil propicia un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo. Todos los alumnos, independientemente de su nivel de desempeño, encontraron una forma de involucrarse en la actividad, ya sea a través de la oralidad, la escritura o la escucha. Esto refuerza la idea de que los textos literarios pueden adaptarse a distintos ritmos de aprendizaje y favorecer la equidad dentro del aula.

Sin embargo, también es importante reconocer que el desarrollo de la expresión escrita a través de la literatura infantil es un proceso gradual que requiere acompañamiento constante. Aunque se observaron avances en la organización de ideas y en la coherencia de los textos, aún es necesario seguir fortaleciendo aspectos como el uso de conectores, la secuenciación lógica y la claridad en la escritura. Esto implica que el docente debe diseñar estrategias continuas que permitan consolidar estos aprendizajes.

En este sentido, la sesión permite concluir que la literatura infantil, cuando es utilizada de manera intencionada y reflexiva, se convierte en una herramienta pedagógica poderosa para el desarrollo de la expresión escrita. No se trata únicamente de leer cuentos, sino de generar experiencias didácticas a partir de ellos que involucren la interpretación, la reflexión y la producción de textos.

Finalmente, esta experiencia aporta evidencia significativa para sustentar el planteamiento de mi investigación, al demostrar que la implementación de actividades basadas en la literatura infantil impacta de manera positiva en la capacidad de los alumnos para expresarse por escrito. Asimismo, refuerza la necesidad de continuar promoviendo el uso de textos literarios en el aula como un medio para formar estudiantes capaces de comunicar ideas, emociones y pensamientos de manera autónoma, creativa y significativa.

4.8 “creando mi propio cuento”.

4.8.1 Desarrollo de la sesión

La sesión titulada “creando mi propio cuento” representó una experiencia significativa dentro de mi intervención, ya que desde el inicio percibí un ambiente distinto en el aula. Los alumnos mostraban entusiasmo, curiosidad y una disposición positiva a la actividad propuesta, lo cual generó en mí una sensación de motivación y compromiso. Comencé explicando que crearían su propio cuento a partir de su imaginación, lo que despertó inmediatamente su interés. Pude notar cómo sus expresiones cambiaban, sus miradas se iluminaban y comenzaban a surgir ideas incluso antes de iniciar formalmente. Este primer momento fue clave, ya que permitió establecer un clima de confianza y libertad creativa, donde los alumnos se sintieron seguros para participar sin miedo a equivocarse.

Durante la lluvia de ideas colectiva, el aula se llenó de voces, risas y aportaciones muy diversas que reflejaban los intereses de los alumnos. Algunos mencionan personajes conocidos como Batman, mientras que otros proponían figuras más misteriosas como el Hombre Invisible o creaciones propias como “el coco”. También surgieron ideas relacionadas con historias de terror, lo cual me llamó mucho la atención, ya que evidenció su interés por este tipo de narrativas. Este momento fue especialmente valioso porque permitió que todos participaran, incluso aquellos alumnos que generalmente son más reservados. Como docente en formación, sentí una gran satisfacción al ver cómo se involucraron activamente, confirmando que cuando las actividades conectan con sus intereses, el aprendizaje se vuelve más significativo.

Posteriormente, cada alumno eligió tres personajes, un lugar y una acción para construir su historia, lo cual implicó un proceso importante de organización de ideas. Algunos estudiantes tomaron decisiones rápidamente, demostrando seguridad en lo que querían escribir, mientras que otros necesitaron más tiempo y apoyo. Durante este proceso, me acerqué a varios de ellos para orientarlos, lo que me permitió conocer mejor sus pensamientos y dudas. Esta interacción fue muy enriquecedora, ya que fortaleció la relación docente-alumno y me permitió brindar un acompañamiento más cercano. Además, pude identificar distintos ritmos de aprendizaje, lo cual es fundamental para ajustar las estrategias de enseñanza.

El dibujo de los personajes y escenarios fue una actividad que resultó altamente motivadora para los alumnos, ya que les permitió plasmar visualmente sus ideas antes de escribirlas. El aula se transformó en un espacio lleno de creatividad, donde cada niño se concentraba en su trabajo y, al mismo tiempo, compartía con entusiasmo sus dibujos. Algunos agregaron muchos detalles, mientras que otros realizaban representaciones más sencillas, pero todos mostraban orgullo por sus creaciones. En lo personal, este momento me generó una gran satisfacción, ya que pude confirmar que el uso de recursos visuales facilita el proceso de escritura y ayuda a los alumnos a organizar sus pensamientos de manera más clara.

Al iniciar la redacción, se realizó una guía para recordar el uso de conectores temporales como “primero”, “después”, “luego” y “finalmente”, lo cual fue fundamental para dar coherencia a sus textos. Durante este proceso, observé que algunos alumnos lograban integrar estos elementos con mayor facilidad, mientras que otros presentaban dificultades. Sin embargo, todos mostraron disposición para intentarlo, lo cual considero un logro importante. Me acerqué constantemente a revisar sus avances, brindando apoyo y motivación. En este punto, pude percibir emociones diversas, desde entusiasmo hasta frustración, lo que me llevó a reflexionar sobre la importancia de acompañar de manera empática el proceso de escritura.

La organización de sus cuentos en tres párrafos (inicio, desarrollo y cierre) representó un reto para varios alumnos, pero también una oportunidad para estructurar mejor sus ideas. Fue interesante observar cómo cada historia tomaba forma de manera diferente, reflejando la creatividad y personalidad de cada estudiante. Algunos cuentos son divertidos, otros misteriosos y algunos incluso muestran emociones más profundas. Este momento me permitió reconocer que la escritura no solo implica habilidades técnicas, sino también la expresión de pensamientos y sentimientos. Como docente en formación, esto me hizo valorar aún más la importancia de fomentar espacios donde los alumnos puedan expresarse libremente.

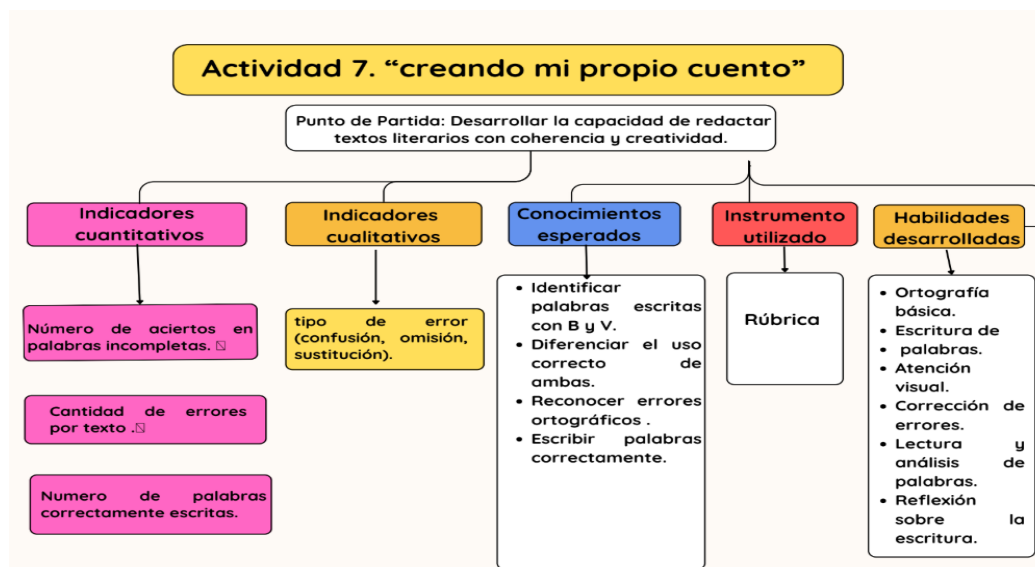
El momento de la lectura voluntaria fue uno de los más significativos de la sesión, ya que permitió que los alumnos compartieran sus producciones con el grupo. Al principio hubo cierta timidez, pero poco a poco algunos se animaron a participar, lo cual generó un ambiente de respeto y atención. Sus compañeros escuchaban con interés y reaccionaba a las historias, lo que fortaleció la confianza de quienes leyeron. En lo personal, este momento me conmovió profundamente, ya que pude ver el resultado del proceso vivido durante la sesión. Sentí orgullo al observar cómo los alumnos lograban expresar sus ideas y compartirlas con seguridad.

A lo largo de la sesión, experimenté diversas emociones como docente en formación, desde alegría hasta momentos de duda e incertidumbre. Sin embargo, cada interacción con los alumnos me permitió aprender y reflexionar sobre mi práctica. Me di cuenta de la importancia de ser flexible, paciente y empática, especialmente en actividades que implican la expresión personal. Esta experiencia me permitió fortalecer mis habilidades docentes y reafirmar mi interés por seguir mejorando. Sin duda, fue una sesión que dejó aprendizajes significativos tanto en los alumnos como en mí.

4.8.2 Productos y resultados

Figura 29

Indicadores cuantitativos y cualitativos.



Durante el desarrollo de la actividad “Creando mi propio cuento”, fue posible identificar avances importantes relacionados con la creatividad, la organización de ideas, la coherencia narrativa y la expresión escrita de los alumnos. Los productos elaborados durante esta sesión consisten en cuentos originales creados por los estudiantes, acompañados de ilustraciones y organizados en diferentes partes narrativas. Estas producciones permitieron valorar tanto los indicadores cuantitativos como los cualitativos establecidos para la actividad, evidenciando progresos significativos dentro del proceso de intervención.

En relación con los indicadores cuantitativos planteados para esta sesión, uno de los principales aspectos observados fue el incremento en la cantidad de alumnos que lograron redactar cuentos completos con inicio, desarrollo y desenlace. A diferencia de las primeras actividades implementadas, donde predominan ideas aisladas o frases breves, durante esta sesión gran parte del grupo consiguió construir historias más organizadas y extensas. Algunos estudiantes lograron escribir textos compuestos por varios párrafos, integrando personajes, lugares y acontecimientos relacionados entre sí.

Asimismo, se observó un aumento en el número de palabras escritas dentro de las producciones. Varios alumnos llenaron completamente sus hojas de trabajo y solicitaron más espacio para continuar escribiendo. Esto representó un avance importante, ya que en sesiones anteriores algunos estudiantes mostraron dificultad para desarrollar ideas o

escribían únicamente oraciones muy cortas. En esta ocasión, la mayoría logró ampliar sus narraciones incorporando descripciones, acciones y diálogos sencillos.

Otro indicador cuantitativo relevante fue el uso de conectores temporales y secuenciales dentro de los cuentos. La mayoría de los alumnos integró palabras como “después”, “entonces”, “más tarde”, “primero” y “finalmente” para organizar los acontecimientos de sus historias. Aunque algunos aún repetían constantemente ciertos conectores, se observó una mejora significativa en comparación con actividades anteriores, donde el uso de estas palabras era limitado o inexistente.

También se identificó una disminución en la cantidad de alumnos que requerían apoyo constante para iniciar sus textos. Durante esta actividad varios estudiantes comenzaron a escribir de manera autónoma, tomando decisiones propias sobre sus personajes, escenarios y acontecimientos. Algunos incluso organizaron primero sus ideas mediante dibujos antes de plasmarlas por escrito, lo cual favoreció la planificación de sus narraciones.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados para esta sesión, uno de los aspectos más relevantes fue la creatividad reflejada en las producciones de los alumnos. Surgieron cuentos relacionados con animales mágicos, héroes, aventuras, castillos, monstruos, familias y situaciones fantásticas creadas completamente por ellos mismos. Algunos estudiantes incorporaron personajes inventados y escenarios imaginarios, demostrando una mayor libertad para expresar sus ideas mediante la escritura.

Además, fue posible identificar avances importantes en la coherencia narrativa de los textos. Aunque algunos cuentos aún presentaban dificultades ortográficas o gramaticales, la mayoría logró mantener una secuencia lógica entre los acontecimientos. Varias historias reflejaban claramente un inicio donde se presentaban los personajes, un problema o conflicto y un desenlace donde la situación se resolvía. Esto demuestra un fortalecimiento progresivo de la capacidad para estructurar narraciones con sentido global.

Otro aspecto cualitativo importante fue la expresión de emociones dentro de las historias. Algunos alumnos comenzaron a incorporar sentimientos y pensamientos de los personajes utilizando palabras como “feliz”, “asustado”, “triste”, “emocionado” o “enojado”. Asimismo, ciertos cuentos reflejan experiencias cercanas a la vida cotidiana de los estudiantes, mientras que otros expresan deseos, miedos o situaciones imaginadas. Esto permitió reconocer que la escritura comenzaba a funcionar también como una herramienta de expresión emocional.

Las ilustraciones realizadas por los alumnos representaron otro elemento significativo dentro de los resultados obtenidos. Los dibujos no solo complementaban las historias, sino que también ayudaban a los estudiantes a organizar sus ideas antes de escribir. Algunos realizan primero las imágenes y posteriormente redactaron sus cuentos, mientras que otros iban ilustrando conforme avanzaban en la narración. Esto favoreció la creatividad y permitió que la actividad fuera más dinámica y significativa para los alumnos.

Durante el desarrollo de la sesión también se observó un ambiente de entusiasmo y participación constante. Los alumnos mostraron interés por compartir sus ideas, leer fragmentos de sus cuentos y escuchar las producciones de sus compañeros. En diferentes momentos del trabajo se acercaban entre ellos para mostrar sus dibujos o pedir opiniones acerca de sus historias. Este ambiente favoreció la confianza y fortaleció la motivación hacia la escritura.

Asimismo, el trabajo colaborativo estuvo presente de manera natural dentro de la actividad. Aunque cada alumno elaboró su propio cuento, varios compartían ideas, sugerían nombres para personajes o ayudaban a escribir ciertas palabras. Algunos estudiantes con mayores habilidades apoyaban a quienes presentaban más dificultades, favoreciendo un aprendizaje entre pares y fortaleciendo la convivencia dentro del grupo.

Desde una mirada retrospectiva, esta actividad representó uno de los avances más significativos dentro del proceso de investigación, ya que permitió evidenciar cómo los alumnos comenzaban a apropiarse de las estructuras narrativas trabajadas durante las sesiones anteriores. A diferencia de las primeras actividades, donde predominaban producciones limitadas y poco organizadas, en esta ocasión varios estudiantes lograron construir historias completas, con secuencia lógica y mayor riqueza de contenido.

Asimismo, esta experiencia permitió confirmar que la escritura creativa favorece significativamente el desarrollo de la expresión escrita. Cuando los alumnos tienen libertad para imaginar personajes, crear acontecimientos y decidir el rumbo de sus historias, se involucran de manera más activa dentro del proceso de escritura. Esto permitió que la actividad fuera percibida como una experiencia agradable y motivadora, alejándose de ejercicios mecánicos o repetitivos.

Otro aspecto importante fue identificar cómo la seguridad y confianza de los alumnos comenzaron a fortalecerse progresivamente. Durante sesiones anteriores varios estudiantes mostraban miedo a equivocarse o evitaban participar; sin embargo, en esta actividad muchos se mostraron orgullosos de sus producciones y deseaban compartirlas frente al grupo. Este cambio evidencia que el ambiente de confianza generado dentro del aula favorece no sólo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo emocional de los estudiantes.

Además, fue posible reconocer avances en el vocabulario utilizado por los alumnos. Algunos comenzaron a incorporar palabras nuevas escuchadas en cuentos, lecturas o actividades anteriores, utilizando expresiones más descriptivas dentro de sus narraciones. Aunque aún existían errores ortográficos y áreas de oportunidad relacionadas con la puntuación, las producciones reflejaban un progreso evidente en comparación con las primeras sesiones implementadas.

En el aspecto emocional, esta sesión también tuvo gran relevancia. Los alumnos se mostraban felices y emocionados mientras escribían sus historias. Algunos sonreían al leer lo que habían escrito o al mostrar sus dibujos a los compañeros. Este ambiente positivo

permitió fortalecer la motivación hacia la escritura y favorecer que los estudiantes se sintieran capaces de expresar sus ideas libremente.

En lo personal, esta actividad me permitió reflexionar sobre la importancia de ofrecer espacios donde los alumnos puedan crear y expresarse sin miedo al error. Comprendí que muchas veces los estudiantes poseen gran imaginación y creatividad, pero necesitan ambientes seguros y motivadores para poder desarrollarlas mediante la escritura. Asimismo, confirmó que las actividades basadas en literatura infantil y escritura creativa representan herramientas fundamentales para fortalecer la expresión escrita en educación primaria.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta sesión permiten afirmar que las estrategias implementadas favorecieron significativamente el desarrollo de la creatividad, la coherencia narrativa y la expresión escrita de los alumnos. A través de la creación de cuentos propios, los estudiantes comenzaron a desarrollar mayor autonomía para escribir, organizar ideas y expresar emociones mediante textos originales. Todo ello contribuye directamente al propósito central de la investigación, al demostrar que la escritura creativa y la literatura infantil pueden enriquecer significativamente el aprendizaje y desarrollo lingüístico de los alumnos de educación primaria.

Para evaluar los aprendizajes obtenidos durante esta sesión se utilizó una rúbrica, la cual permitió valorar de manera más específica aspectos relacionados con la estructura narrativa, la creatividad, el uso de conectores, la coherencia textual, la ortografía y la presentación de los cuentos elaborados por los alumnos. Los criterios considerados dentro del instrumento estuvieron enfocados en aspectos como: redacta un cuento con inicio, desarrollo y desenlace, utiliza conectores para unir ideas, organiza acontecimientos de manera lógica, presenta creatividad dentro de la narración, cuida la ortografía y participa activamente durante la socialización de su trabajo.

La aplicación de esta rúbrica permitió analizar no únicamente el producto final elaborado por los alumnos, sino también el proceso de construcción narrativa desarrollado durante la sesión. Asimismo, facilitó identificar cuáles estudiantes lograban estructurar cuentos completos y coherentes y cuáles todavía requerían acompañamiento para organizar ideas o ampliar sus producciones escritas.

Durante el desarrollo de la actividad los alumnos tuvieron la oportunidad de crear su propio cuento utilizando personajes, escenarios y situaciones imaginadas por ellos mismos. Desde el inicio de la sesión se observó entusiasmo y motivación, ya que los estudiantes podían escribir libremente y expresar ideas personales mediante la narración. Además, el uso de hojas decorativas, dibujos y materiales creativos favoreció un ambiente dinámico y participativo dentro del aula.

Los resultados obtenidos mediante la rúbrica permitieron identificar que los alumnos clasificados dentro del nivel sobresaliente —Sergio, Brandon, Ronnie, Eithan, Leonel, Edwin, César, Gabriela y Luis— lograron cumplir satisfactoriamente con la mayoría de los

criterios evaluados. Estos estudiantes elaboraron cuentos completos, organizados y creativos, integrando adecuadamente inicio, desarrollo y desenlace dentro de sus producciones.

Asimismo, los alumnos sobresalientes utilizaron conectores temporales y secuenciales de manera adecuada, permitiendo que sus historias tuvieran continuidad y coherencia. En varios cuentos se observaron personajes bien definidos, escenarios imaginativos y acontecimientos relacionados entre sí. Algunos estudiantes incluso incorporan diálogos, descripciones y emociones dentro de sus narraciones, mostrando mayor riqueza de vocabulario y creatividad narrativa.

Durante la socialización de los cuentos, este grupo mostró seguridad y entusiasmo al leer sus producciones frente a sus compañeros. Además, varios estudiantes expresaban orgullo por sus trabajos y mostraban interés por compartir detalles sobre sus personajes e historias. Considero que uno de los avances más significativos observados en este grupo fue la capacidad para escribir textos más amplios y organizados de manera autónoma.

Otro aspecto importante identificado en los alumnos sobresalientes fue el fortalecimiento progresivo de la imaginación y la libertad creativa. Mientras que en sesiones anteriores algunos estudiantes aún dependían de ejemplos o estructuras proporcionadas por el docente, en esta actividad lograron construir historias originales utilizando elementos propios e ideas personales.

En cuanto a los alumnos ubicados dentro del nivel intermedio —Esteban, Alison, Juan Ángel, Sofía, Evan, Nicol, Jorge, Romina, Camila, Andrea, Aranza, Adán, Edgar y Yasmín— se observó que lograban elaborar narraciones comprensibles y parcialmente organizadas; sin embargo, todavía presentaban algunas dificultades relacionadas con la continuidad de ideas, la ortografía y el uso variado de conectores.

En algunos casos las historias reflejaban creatividad e intención narrativa, aunque ciertos acontecimientos aparecían desordenados o poco desarrollados. Asimismo, varios estudiantes utilizaban conectores básicos como “y”, “después” o “entonces”, pero aún requerían apoyo para enriquecer sus narraciones y dar mayor fluidez a las ideas.

A pesar de ello, este grupo mostró avances importantes durante el desarrollo de la sesión. Varias producciones escritas evidenciaron mayor extensión y organización en comparación con actividades anteriores. Además, algunos alumnos comenzaron a incorporar emociones, descripciones y personajes más elaborados dentro de sus cuentos, demostrando progresos en creatividad y expresión escrita.

Durante las actividades de lectura y socialización, varios alumnos intermedios mostraron mayor seguridad para compartir sus producciones frente al grupo. Aunque algunos todavía se mostraban nerviosos al leer en voz alta, poco a poco participaron con mayor confianza y disposición. Considero que uno de los avances más importantes en este

grupo fue el fortalecimiento progresivo de la autoestima y la seguridad para expresarse mediante la escritura.

Por otra parte, los alumnos clasificados dentro del nivel rezagado —Polethe, Zoe, Samira, Jared, Leonardo, Elliot, Derek y Damián— presentaron mayores dificultades para cumplir con los criterios establecidos dentro de la rúbrica. Algunos estudiantes elaboraban cuentos breves o incompletos y requerían acompañamiento constante para organizar acontecimientos y construir narraciones con sentido lógico.

Asimismo, persistían dificultades relacionadas con la ortografía, la segmentación de palabras y la continuidad entre las ideas. En ciertos casos también se observó inseguridad al participar oralmente o compartir sus producciones frente al grupo. Sin embargo, aunque este grupo presentó mayores dificultades, también fue posible identificar avances importantes durante la sesión.

Algunos estudiantes comenzaron a escribir narraciones más amplias que en actividades anteriores y mostraron interés por decorar e ilustrar sus cuentos. Además, el ambiente creativo favoreció significativamente la participación y motivación de estos alumnos, ya que varios se involucraron activamente dentro de la actividad al poder imaginar personajes y situaciones propias.

Otro aspecto relevante observado en este grupo fue el interés mostrado hacia las ilustraciones y elementos visuales de sus cuentos. Aunque algunos alumnos aún presentaban dificultades en la escritura, utilizaban dibujos y colores para complementar sus historias y expresar ideas mediante otros recursos creativos. Esto permitió fortalecer su participación y mantener una actitud más positiva hacia las actividades de escritura.

De manera general, los resultados obtenidos mediante la rúbrica permitieron reconocer avances importantes relacionados con la estructura narrativa, la creatividad y la organización de ideas dentro de las producciones escritas de los alumnos. En comparación con sesiones anteriores, fue evidente que varios estudiantes comenzaron a redactar textos más completos, utilizando conectores y organizando acontecimientos de manera más lógica.

Asimismo, el instrumento de evaluación permitió identificar que las actividades de escritura libre y creación de cuentos favorecieron significativamente la motivación y participación del grupo. La posibilidad de imaginar historias propias permitió que los alumnos percibieran la escritura como una herramienta para expresar emociones, ideas y experiencias de manera creativa y significativa.

Otro aspecto relevante identificado mediante la rúbrica fue el fortalecimiento progresivo de la autonomía durante el proceso de escritura. Mientras que en actividades anteriores varios estudiantes dependían constantemente del apoyo docente para iniciar sus producciones, en esta sesión muchos lograron escribir de manera más independiente y segura.

Desde una mirada retrospectiva, considero que esta sesión representó uno de los momentos más significativos dentro del proceso de intervención, ya que permitió evidenciar cómo los alumnos comenzaban a apropiarse de la escritura como una herramienta personal y creativa. Además, las estrategias implementadas favorecieron no sólo habilidades relacionadas con la producción escrita, sino también aspectos emocionales como la confianza, la imaginación y la seguridad para compartir ideas propias.

Finalmente, los resultados obtenidos mediante el instrumento de evaluación permiten afirmar que la mayoría de los alumnos mostró avances favorables relacionados con la creatividad, la estructura narrativa y la expresión escrita. Aunque todavía existían áreas de oportunidad en algunos estudiantes, particularmente en aspectos relacionados con la ortografía y la coherencia textual, fue evidente que las actividades implementadas contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la escritura creativa y la autonomía de los alumnos para construir sus propios cuentos.

4.8.3 Conclusiones parciales

En conclusión, la sesión “Creando mi propio cuento” permitió evidenciar de manera clara el impacto positivo de la literatura infantil en el desarrollo de la expresión escrita. A través de actividades creativas y estructuradas, los alumnos lograron involucrarse activamente en el proceso de escritura, demostrando avances en la organización de ideas y en el uso de recursos narrativos. Este tipo de experiencias favorecen un aprendizaje significativo, ya que parten de los intereses de los estudiantes.

Asimismo, se observó que el uso de estrategias como la lluvia de ideas, el dibujo y la redacción guiada facilita la construcción de textos, especialmente en alumnos que presentan dificultades para escribir. Estas herramientas permiten que el proceso sea más accesible y motivador, lo cual es fundamental en los primeros niveles educativos. Además, contribuyen a desarrollar la confianza en las propias capacidades.

Otro aspecto relevante fue el fortalecimiento de la expresión emocional a través de la escritura, ya que los alumnos lograron plasmar ideas, sentimientos y experiencias en sus cuentos. Esto demuestra que la escritura no solo es una habilidad académica, sino también una forma de comunicación personal. Fomentar este tipo de actividades permite que los alumnos se conozcan mejor a sí mismos.

La participación activa de los alumnos durante toda la sesión refleja la importancia de generar ambientes de aprendizaje dinámicos y participativos. Cuando los estudiantes se sienten motivados, su disposición para aprender aumenta considerablemente. Esto resalta la necesidad de diseñar actividades que sean significativas y atractivas para ellos.

Desde mi experiencia como docente en formación, esta sesión representó una oportunidad valiosa para reflexionar sobre mi práctica y reconocer la importancia del acompañamiento durante el proceso de aprendizaje. Pude identificar áreas de oportunidad, pero también logros importantes en mi intervención. Esto me motiva a seguir mejorando.

Asimismo, esta experiencia fortaleció mi convicción de que la literatura infantil es una herramienta fundamental en la enseñanza de la escritura. A través de ella, es posible desarrollar no solo habilidades lingüísticas, sino también la creatividad y el pensamiento crítico. Esto resulta esencial en la formación integral de los alumnos.

Considero que este tipo de actividades deben implementarse de manera constante en el aula, ya que generan aprendizajes duraderos y significativos. Además, permiten que los alumnos disfruten el proceso de aprender, lo cual es clave para su desarrollo académico y personal. La motivación es un factor determinante en el aprendizaje.

Uno de los principales aportes de esta sesión fue evidenciar que la creación de cuentos a partir de la literatura infantil constituye una estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la expresión escrita al permitir que los alumnos organicen sus ideas, estructuren secuencias narrativas y expresen su creatividad mediante producciones propias. Los resultados obtenidos muestran que la mayoría de los estudiantes logró

construir textos con inicio, desarrollo y desenlace, así como incorporar conectores temporales y enriquecer el contenido de sus narraciones. Estos hallazgos son congruentes con lo planteado por Lukens (1999), quien señala que el cuento facilita la organización del pensamiento narrativo, y con Escalante y Caldera (2008), quienes sostienen que la producción de textos literarios fortalece la creatividad, el vocabulario y la capacidad de expresión escrita. Asimismo, se confirma lo expuesto en el marco teórico respecto a que la literatura infantil funciona como una mediación pedagógica que favorece aprendizajes significativos y la producción de textos con intención comunicativa.

Los alcances de esta intervención se reflejan en el fortalecimiento progresivo de la autonomía para escribir, el incremento en la participación durante las actividades de escritura y la mayor disposición de los alumnos para compartir sus producciones frente al grupo. Además, se identificó que la posibilidad de crear personajes, escenarios y situaciones imaginarias favoreció un ambiente de aprendizaje donde la escritura fue asumida como un medio de expresión y no únicamente como una actividad escolar. Estos resultados coinciden con los principios de la Nueva Escuela Mexicana y con el campo formativo de Lenguajes, los cuales promueven experiencias de lectura y escritura contextualizadas, creativas y significativas que permitan a los estudiantes expresar emociones, construir significados y desarrollar competencias comunicativas de manera integral.

No obstante, también se identificaron limitaciones que es importante reconocer para interpretar los resultados de la investigación. Aunque la mayoría de los alumnos mostró avances en la organización de sus cuentos y en la expresión de sus ideas, persistieron diferencias en los ritmos de aprendizaje, así como dificultades relacionadas con la ortografía, la cohesión textual y la ampliación de las narraciones en algunos estudiantes. Asimismo, el tiempo destinado a la sesión limitó la posibilidad de desarrollar procesos más completos de revisión y reescritura de los textos, aspectos que forman parte del desarrollo de la expresión escrita. En consecuencia, los resultados obtenidos evidencian avances importantes dentro del proceso de intervención; sin embargo, también muestran que el fortalecimiento de la escritura requiere de un trabajo continuo y sistemático para consolidar las habilidades desarrolladas durante esta experiencia.

4.9 “Presentamos nuestro libro”

4.9.1 Desarrollo de la sesión

La sesión “Presentamos nuestro libro” fue uno de los momentos más especiales y emotivos de mi intervención como docente en formación. Representó el cierre perfecto de un proceso creativo que los alumnos habían construido con dedicación, entusiasmo y mucha imaginación. Desde que entré al aula ese día, noté un ambiente diferente: había emoción, expectativa y hasta nerviosismo. Algunos se me acercaban para confirmar si de verdad iban a presentar sus cuentos, y otros charlaban entre ellos sobre detalles de sus historias. Eso me llenó de una sensación única, porque vi cómo el trabajo previo los había involucrado de verdad.

Empecé explicando que harían la versión final de sus cuentos en hojas decoradas, cuidando tanto la escritura como la presentación. Fue clave, porque no solo se enfocaron en el contenido, sino en hacer su producto lo mejor posible. Los vi esforzarse: unos usaban colores llamativos, otros dibujaban con todo detalle a sus personajes, y varios revisaban su texto una y otra vez para corregir errores. Ese compromiso y apropiación me dejó profundamente satisfecha.

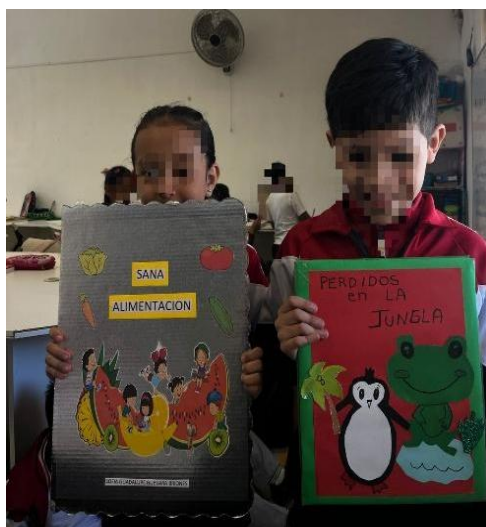
El aula se convirtió en un taller dinámico de creación. A ratos había silencio total, pero también charlas entre compañeros que se ayudaban. Escuchaba cosas como “¿te gusta mi dibujo?” o “¿cómo escribo esto?”, lo que mostraba un ambiente colaborativo genial. Muchos me llamaban emocionados para enseñarme sus avances, con caras de orgullo puro. Como docente en formación, esos instantes fueron oro: vi el impacto positivo en su motivación para escribir.

Noté diferencias en sus ritmos: algunos terminaban rápido, otros necesitaban más tiempo y mi apoyo. Me acercaba a orientarlos con paciencia, y eso me hizo reflexionar sobre lo importante que es atender la diversidad en el aula. Cada quien aprende a su manera, pero todos avanzaron y completaron su trabajo, ¡un logro enorme!

Luego vino la presentación frente al grupo, el momento más emotivo sin duda. Al principio, varios estaban nerviosos: evitaban miradas o dudan en subir. Pero poco a poco se animaron. Cada uno pasaba con su hoja en mano, mostrando su cuento con orgullo. Sus compañeros escuchaban con atención, creando un clima de respeto. Hubo risas, sorpresas y silencios totales cuando una historia enganchaba a todos.

Figura 29

Presentación de sus cuentos.



Me conmovió tanto verlos compartir sus creaciones, oír sus voces y notar cómo ganaban seguridad. Sentí orgullo por sus avances y empatía por los más inseguros. Les di apoyo emocional constante, reconociendo su esfuerzo y motivándolos. Ese espacio no sólo impulsó su escritura, sino también la oral y su confianza.

Después, hicimos una reflexión grupal con preguntas guiadas. Analizaron su trabajo y el de los demás: algunos dijeron que las historias se entendían fácil, otros que conectores como “primero” y “después” ayudaron a organizar ideas. Compartieron qué les gustó más escribir, sobre todo el inicio y el final. Fue valioso para que tomaran conciencia del proceso y desarrollaran pensamiento crítico, expresando opiniones reales. Para mí, como docente en formación, fue enriquecedor: conocí cómo ven su aprendizaje e identifiqué logros y áreas para mejorar.

Al final, propuse un taller de lectura y escritura los viernes. Se emocionaron mucho, confirmando que estas actividades los motivan. Expliqué que cada uno traería un cuento para compartir, fomentando el hábito continuo. Describí actividades como lectura en voz alta, identificar secuencias narrativas, describir emociones de personajes e inventar finales alternativos. Eso fortalecerá la comprensión y producción de textos, con una reflexión corta al cierre de cada sesión para consolidar lo aprendido.

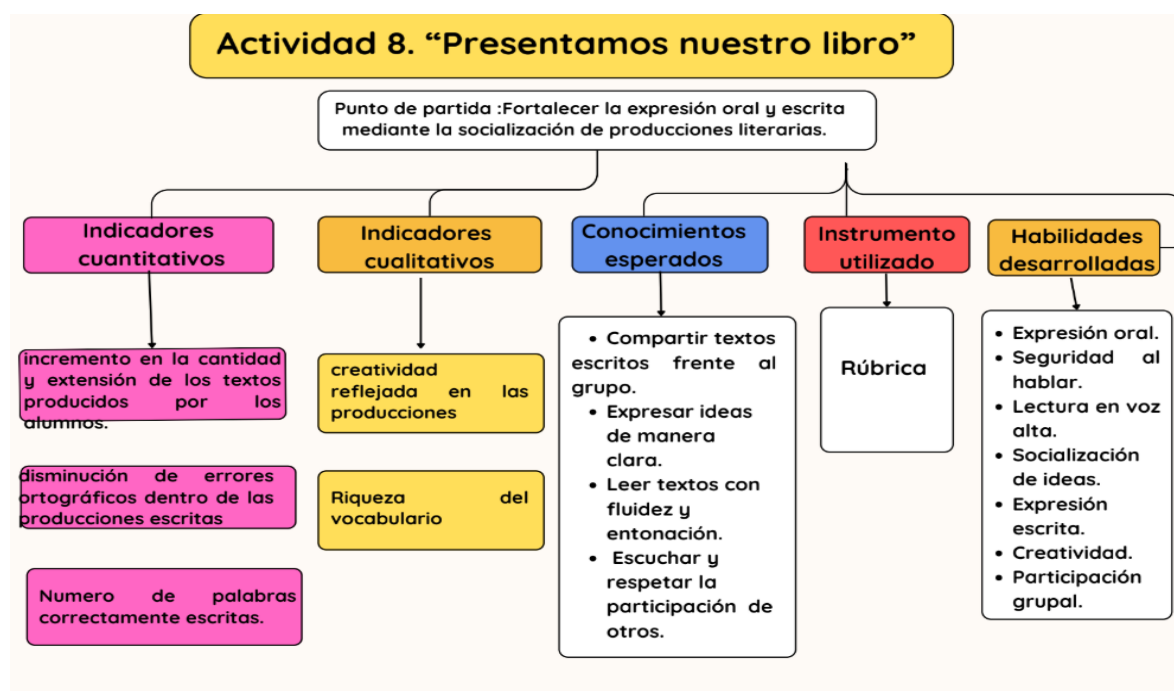
A lo largo de todo, viví un torbellino de emociones: alegría por su participación, orgullo por sus avances, compromiso con mi formación. Me conmoví oyendo sus historias, que reflejaban su creatividad y su visión del mundo. Reafirmó mi vocación y ganas de seguir aprendiendo.

En general, esta sesión cerró mi intervención de forma significativa, mostrando avances en expresión escrita y fortaleciendo confianza, motivación y seguridad para compartir ideas. Dejó huella en todos y contribuye mucho a mi tesis.

4.9.2 Productos y resultados

Figura 30

Indicadores cualitativos y cuantitativos.



Con el desarrollo de la actividad "Presentamos nuestro libro", fue posible identificar los avances alcanzados por los alumnos a lo largo de todo el proceso de intervención relacionado con la expresión escrita, la creatividad, la organización de ideas y la seguridad al comunicar sus producciones frente al grupo. Los productos finales elaborados durante esta sesión estuvieron conformados por cuentos terminados, decorados e ilustrados por los propios estudiantes, los cuales posteriormente fueron presentados de manera oral ante sus compañeros. Estas producciones permitieron analizar los indicadores cuantitativos y cualitativos establecidos para la actividad, evidenciando resultados significativos en comparación con las primeras sesiones implementadas.

En relación con los indicadores cuantitativos planteados para esta actividad, uno de los aspectos más relevantes fue el incremento en la cantidad y extensión de los textos producidos por los alumnos. A diferencia de las primeras actividades, donde varios estudiantes únicamente lograban redactar frases cortas o ideas aisladas, durante esta sesión la mayoría consiguió elaborar cuentos completos organizados en inicio, desarrollo y desenlace. Algunos alumnos incluso escribieron historias más amplias, incorporando diferentes acontecimientos, personajes y escenarios dentro de sus narraciones.

Asimismo, se observó un aumento considerable en el uso de conectores temporales y secuenciales dentro de los textos. Palabras como “primero”, “después”, “más tarde”, “entonces” y “finalmente” aparecieron con mayor frecuencia dentro de las producciones, permitiendo que las historias tuvieran mayor coherencia y continuidad. Aunque todavía existían algunos errores en el uso repetitivo de ciertos conectores, fue evidente el progreso en comparación con las primeras sesiones, donde los alumnos presentaban dificultades importantes para unir ideas de manera lógica.

Otro indicador cuantitativo importante fue la disminución de errores ortográficos dentro de las producciones escritas. Aunque algunos estudiantes aún presentaban dificultades relacionadas con la escritura convencional de ciertas palabras, la mayoría mostró avances en el uso correcto de letras trabajadas durante actividades anteriores, como B, V, C y Z. También se identificó una mejora en aspectos relacionados con la legibilidad, el uso adecuado de espacios y la organización visual de los textos.

Además, se observó un incremento significativo en la participación de los alumnos durante la presentación oral de sus cuentos. Gran parte del grupo logró leer o explicar sus historias frente a sus compañeros, mostrando mayor seguridad y disposición para compartir sus producciones. Esto representó un avance importante, ya que en sesiones iniciales varios estudiantes evitaban participar o mostraban temor al expresarse frente al grupo.

En cuanto a los indicadores cualitativos considerados para esta actividad, uno de los aspectos más significativos fue la creatividad reflejada en las producciones finales. Los cuentos elaborados por los alumnos incluían personajes fantásticos, animales parlantes, héroes, princesas, aventuras, situaciones de suspenso y relatos relacionados con experiencias personales. Algunos estudiantes incorporaron escenarios imaginarios muy detallados, mientras que otros desarrollaron historias basadas en emociones o acontecimientos cotidianos.

Asimismo, fue posible identificar una mejora importante en la coherencia global de las narraciones. La mayoría de los cuentos presentaba una secuencia lógica entre los acontecimientos, permitiendo comprender claramente qué ocurría al inicio, cuál era el problema principal y cómo se resolvía al final. Aunque todavía existían áreas de oportunidad relacionadas con la puntuación y ciertos aspectos gramaticales, las producciones reflejaban un avance evidente en la capacidad de organizar ideas y construir textos con sentido.

Otro aspecto cualitativo relevante fue la riqueza del vocabulario utilizado por los alumnos. Varios estudiantes comenzaron a incorporar palabras nuevas, descripciones más amplias y expresiones que enriquecen sus narraciones. Algunos cuentos incluían diálogos, emociones y detalles sobre personajes o lugares, lo cual demuestra un fortalecimiento progresivo de la expresión escrita y la capacidad narrativa.

También fue posible identificar avances importantes en la expresión emocional de los alumnos. A través de sus historias, varios estudiantes reflejaron sentimientos como alegría, tristeza, miedo, emoción o sorpresa. Algunos cuentos incluso abordaban temas relacionados con la amistad, la familia o los sueños personales, permitiendo reconocer que la escritura se convirtió en un medio para expresar pensamientos y emociones propias.

Las ilustraciones y decoraciones realizadas por los alumnos también representaron un elemento significativo dentro de los resultados obtenidos. Los estudiantes mostraron dedicación e interés al diseñar las portadas y dibujos de sus cuentos, buscando que sus producciones fueran atractivas y representaran visualmente sus historias. Esto permitió fortalecer la creatividad y el sentido de pertenencia hacia sus trabajos.

Durante la presentación oral de los cuentos se observó un ambiente de respeto, entusiasmo y participación. Los alumnos escuchaban con atención las historias de sus compañeros, realizaban comentarios positivos y mostraban interés por las producciones ajenas. Algunos estudiantes que al inicio del proyecto mostraban inseguridad lograron compartir sus cuentos frente al grupo, evidenciando avances importantes en la confianza y seguridad personal.

Desde una mirada retrospectiva, esta sesión representó el cierre y consolidación de los aprendizajes construidos durante toda la intervención. Al comparar las producciones finales con las elaboradas en las primeras actividades, fue posible identificar avances significativos en la organización de ideas, el uso de conectores, la coherencia narrativa y la seguridad al escribir. Los alumnos pasaron de redactar frases aisladas y con poca estructura a construir cuentos más completos y organizados.

Asimismo, esta experiencia permitió confirmar que la literatura infantil y la escritura creativa representan herramientas fundamentales para fortalecer la expresión escrita en educación primaria. A través de cuentos, actividades lúdicas y dinámicas creativas, los alumnos lograron desarrollar habilidades lingüísticas de manera significativa y motivadora. Esto demuestra que el aprendizaje de la escritura puede fortalecerse cuando se trabaja desde experiencias cercanas, atractivas y emocionalmente significativas para los estudiantes.

Otro aspecto importante fue reconocer cómo el ambiente de confianza generado dentro del aula favoreció la participación y el desarrollo emocional de los alumnos. Durante las primeras sesiones algunos estudiantes mostraban miedo a equivocarse, evitaban leer en voz alta o manifestaban inseguridad al escribir; sin embargo, en esta actividad varios participaron con entusiasmo y orgullo al compartir sus producciones frente al grupo. Este

cambio evidencia que el acompañamiento docente y el trabajo constante favorecieron no sólo habilidades académicas, sino también aspectos emocionales y sociales.

Además, fue posible identificar que los alumnos comenzaron a percibir la escritura de una manera diferente. Mientras que al inicio varios consideraban escribir como una actividad difícil o aburrida, al finalizar el proyecto muchos se mostraban emocionados por crear historias, decorar sus cuentos y compartirlos con los demás. Esto representa uno de los logros más importantes dentro de la investigación, ya que favorece una relación más positiva con el lenguaje escrito.

En el aspecto pedagógico, esta sesión me permitió reflexionar profundamente sobre la importancia de diseñar estrategias didácticas que integren creatividad, participación y expresión emocional dentro del aula. Comprendí que la escritura no debe trabajarse únicamente desde ejercicios mecánicos o repetitivos, sino como una herramienta que permita a los alumnos imaginar, comunicar y expresar sus ideas libremente.

Asimismo, confirmó que el papel del docente resulta fundamental para acompañar, motivar y generar ambientes seguros donde los estudiantes se sientan capaces de participar y equivocarse sin temor. Durante todo el proceso fue necesario orientar constantemente a los alumnos, brindar retroalimentación positiva y reconocer sus avances, permitiendo que poco a poco desarrollaran mayor confianza en sí mismos y en sus capacidades para escribir.

También considero importante destacar que las actividades implementadas favorecieron no sólo la expresión escrita, sino también habilidades relacionadas con la convivencia, la escucha y el respeto hacia las producciones de los demás. Durante las presentaciones orales, los alumnos aprendieron a escuchar atentamente, valorar el trabajo de sus compañeros y expresar opiniones de manera respetuosa, fortaleciendo así aspectos sociales y emocionales dentro del grupo.

Finalmente, los resultados obtenidos durante esta actividad permiten afirmar que las estrategias implementadas contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la expresión escrita, la creatividad y la capacidad narrativa de los alumnos. A través de la elaboración y presentación de cuentos propios, los estudiantes lograron desarrollar mayor autonomía para escribir, organizar ideas y expresar emociones mediante textos originales y significativos. Todo ello contribuye directamente al propósito central de la investigación, al demostrar que la literatura infantil y la escritura creativa representan herramientas eficaces para enriquecer el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo integral de los alumnos de educación primaria.

Para evaluar los aprendizajes obtenidos durante esta última sesión se utilizó una rúbrica, la cual permitió valorar aspectos relacionados con la claridad de las producciones escritas, la coherencia narrativa, el uso de conectores, la ortografía, la creatividad, la presentación final de los cuentos y la participación oral durante la exposición de los trabajos. Los criterios considerados dentro del instrumento estuvieron enfocados en aspectos como:

presenta un cuento organizado con inicio, desarrollo y desenlace, utiliza conectores para dar continuidad a las ideas, muestra creatividad en la elaboración del producto final, participa activamente durante la presentación oral y expresa seguridad al compartir su trabajo frente al grupo.

La aplicación de esta rúbrica permitió analizar tanto el producto final elaborado por los alumnos como el proceso de aprendizaje desarrollado durante toda la intervención. Asimismo, facilitó identificar los avances alcanzados por los estudiantes desde las primeras sesiones hasta la presentación final de sus cuentos, permitiendo reconocer progresos relacionados con la expresión escrita, la creatividad y la seguridad para comunicar ideas.

Durante el desarrollo de la actividad los alumnos presentaron sus cuentos terminados frente al grupo, mostrando las ilustraciones, decoraciones y narraciones que elaboraron a lo largo de las sesiones anteriores. Desde el inicio de la clase se observó entusiasmo, emoción y orgullo por parte de los estudiantes, ya que esta actividad representaba el cierre del proyecto y la oportunidad de compartir sus producciones con sus compañeros.

Los resultados obtenidos mediante la rúbrica permitieron identificar que los alumnos clasificados dentro del nivel sobresaliente —Sergio, Brandon, Ronnie, Eithan, Leonel, Edwin, César, Gabriela y Luis— lograron cumplir satisfactoriamente con la mayoría de los criterios evaluados. Estos estudiantes presentaron cuentos organizados, creativos y con una estructura narrativa clara. Sus producciones incluían inicio, desarrollo y desenlace bien definidos, así como conectores temporales y secuenciales que permitían dar continuidad a las ideas.

Asimismo, los alumnos sobresalientes mostraron seguridad y fluidez al leer sus cuentos frente al grupo. Durante las presentaciones orales mantuvieron una actitud participativa y demostraron confianza al explicar sus historias, personajes y acontecimientos. Además, varios incorporaron detalles creativos dentro de sus cuentos, como ilustraciones elaboradas, diálogos, descripciones y emociones que enriquecen significativamente sus narraciones.

Otro aspecto relevante observado en este grupo fue la evolución mostrada desde las primeras sesiones hasta la actividad final. Mientras que inicialmente algunos estudiantes elaboraron textos breves o con poca organización, en esta sesión lograron redactar narraciones más amplias y coherentes. Considero que uno de los avances más significativos en estos alumnos fue el fortalecimiento de la autonomía y la seguridad para expresarse mediante producciones escritas propias.

En cuanto a los alumnos ubicados dentro del nivel intermedio —Esteban, Alison, Juan Ángel, Sofía, Evan, Nicol, Jorge, Romina, Camila, Andrea, Aranza, Adán, Edgar y Yasmín— se observó que lograron elaborar cuentos comprensibles y participar activamente durante las presentaciones orales; sin embargo, todavía presentaban algunas dificultades

relacionadas con la ortografía, el uso variado de conectores y la continuidad entre ciertos acontecimientos narrados.

A pesar de ello, este grupo mostró avances importantes en comparación con las primeras actividades implementadas. Varias producciones escritas reflejaban mayor organización de ideas y mejor estructura narrativa. Asimismo, algunos alumnos comenzaron a utilizar conectores con mayor frecuencia y lograron redactar historias más extensas que las realizadas al inicio del proyecto.

Durante las presentaciones orales, varios estudiantes inicialmente se mostraban nerviosos o inseguros; sin embargo, poco a poco lograron compartir sus cuentos frente al grupo con mayor confianza. Además, se observó entusiasmo y orgullo al mostrar sus dibujos, decoraciones y personajes creados dentro de las historias. Considero que uno de los avances más importantes en este grupo fue el fortalecimiento de la seguridad personal y la disposición para participar oralmente.

Otro aspecto relevante identificado en los alumnos intermedios fue el interés mostrado por mejorar sus producciones finales. Varios estudiantes corrigen palabras, agregan detalles o decoran nuevamente sus cuentos antes de presentarlos, demostrando compromiso e interés por entregar trabajos mejor organizados y creativos.

Por otra parte, los alumnos clasificados dentro del nivel rezagado —Poethe, Zoe, Samira, Jared, Leonardo, Elliot, Derek y Damián— presentaron mayores dificultades para cumplir completamente con los criterios establecidos dentro de la rúbrica. Algunos estudiantes elaboraron producciones breves o con poca organización narrativa y todavía requerían acompañamiento para estructurar adecuadamente sus ideas.

Asimismo, persistían dificultades relacionadas con la ortografía, la construcción de oraciones completas y el uso de conectores dentro de las narraciones. En ciertos casos también se observó inseguridad al leer frente al grupo o compartir sus cuentos durante las presentaciones orales.

Sin embargo, aunque este grupo presentó mayores dificultades, también fue posible identificar avances significativos durante esta sesión. Algunos alumnos lograron participar oralmente frente a sus compañeros a pesar de mostrar nerviosismo, mientras que otros elaboraron producciones más amplias y organizadas que las realizadas en sesiones anteriores. Además, varios mostraron entusiasmo al decorar sus cuentos e ilustrar personajes y escenarios, fortaleciendo así su participación dentro de la actividad.

Otro aspecto importante observado en este grupo fue el cambio de actitud hacia la escritura. Mientras que al inicio del proyecto algunos estudiantes evitaban participar o mostraban desinterés por las actividades escritas, durante esta sesión se mostraron más motivados e involucrados dentro del proceso de creación y presentación de sus cuentos. Esto permitió generar una relación más positiva con la expresión escrita y fortalecer progresivamente su confianza.

De manera general, los resultados obtenidos mediante la rúbrica permitieron reconocer avances importantes relacionados con la expresión escrita, la creatividad y la organización narrativa de los alumnos. En comparación con las primeras sesiones implementadas, fue evidente que la mayoría del grupo comenzó a redactar textos más organizados, amplios y coherentes, utilizando conectores y estructurando mejor sus ideas.

Asimismo, el instrumento de evaluación permitió identificar que las actividades de literatura infantil y escritura creativa favorecieron significativamente la participación, motivación y seguridad de los alumnos. La posibilidad de crear cuentos propios, ilustrarlos y compartirlos frente al grupo permitió que los estudiantes percibieran la escritura como una actividad significativa, dinámica y emocionalmente cercana.

Otro aspecto relevante identificado mediante la rúbrica fue el fortalecimiento progresivo de la expresión emocional. A través de sus cuentos, varios alumnos reflejaron sentimientos, experiencias personales y situaciones relacionadas con la amistad, la familia, el miedo, la alegría o la imaginación, demostrando que la escritura también funcionó como un medio para expresar emociones y pensamientos personales.

Desde una mirada retrospectiva, considero que esta sesión representó el cierre y consolidación de los aprendizajes construidos durante toda la intervención. Las producciones finales permitieron evidenciar el progreso alcanzado por los alumnos en relación con la organización de ideas, la creatividad, la ortografía y la seguridad para comunicarse mediante textos propios. Además, las presentaciones orales fortalecieron la confianza y permitieron que los estudiantes reconocieran sus capacidades para escribir y compartir sus producciones frente a los demás.

Finalmente, los resultados obtenidos mediante el instrumento de evaluación permiten afirmar que la mayoría de los alumnos mostró avances favorables relacionados con la expresión escrita, la creatividad y la construcción de narraciones propias. Aunque todavía existían áreas de oportunidad en algunos estudiantes, particularmente en aspectos relacionados con la ortografía y la coherencia textual, fue evidente que las estrategias implementadas contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la escritura creativa, la participación oral y el desarrollo integral de los alumnos.

4.9.3 Conclusiones parciales

En resumen, la sesión “Presentamos nuestro libro” consolidó todos los aprendizajes de mi proyecto de intervención de tesis, titulado "La literatura infantil como medio para el desarrollo de la expresión escrita". Esta sesión representó el final perfecto de todo el proceso, evidenciando avances claros y tangibles en la expresión escrita de los alumnos. A través de la creación, decoración y presentación de sus cuentos, aplicaron de manera práctica los conocimientos adquiridos, demostrando que un enfoque creativo basado en literatura infantil funciona de maravilla para motivarlos y hacerlos progresar.

La motivación resultó ser el motor principal: cuando los alumnos se sienten interesados en algo tan personal como inventar sus propias historias, participan con todo el entusiasmo. Elaborar un producto final como su "libro" propio les generó un sentido profundo de logro y satisfacción, despertando un genuino gusto por la escritura que perdurará.

Además, fortaleció su confianza de forma notable. Empezaron con nervios, pero terminaron compartiendo ideas frente al grupo con seguridad creciente. Este avance no solo impactó su expresión escrita, sino también la oral y su desarrollo personal en general. Sentirse escuchados, valorados y aplaudidos por sus pares es fundamental en su formación integral.

La reflexión grupal al final fue clave: les permitió tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje, fomentando el pensamiento crítico y la autoevaluación constructiva. Identificaron fortalezas, como el uso de conectores para organizar ideas, y áreas de mejora, todo de manera positiva.

Desde mi perspectiva como docente en formación, esta sesión fue un aprendizaje inmenso. Me mostró la importancia de planificar actividades atractivas, relevantes y adaptadas a sus intereses, y me ayudó a pulir mis habilidades de acompañamiento, orientación y manejo emocional en el aula. Observar la diversidad de ritmos y estilos me reafirmó la necesidad de personalizar el apoyo.

Esta experiencia consolidó mi convicción de que la literatura infantil es una herramienta poderosa e indispensable para desarrollar la expresión escrita. Permite a los niños explorar su creatividad, expresar emociones profundas y conectar con el mundo a través de narrativas que les resuenan. Contribuye a una formación holística, integrando lenguaje, arte y socioemocional.

Propongo que el taller de lectura y escritura los viernes sea el siguiente paso natural, dando continuidad a estos logros. Ahí podrán seguir fortaleciendo habilidades lingüísticas de forma constante, cultivando el hábito de leer y escribir como placer cotidiano, con actividades variadas que mantengan la chispa viva.

Otro pilar clave es crear ambientes de aprendizaje basados en respeto mutuo y confianza absoluta. Solo así los alumnos se atreven a arriesgarse, participar activamente y expresar sus ideas sin miedo, lo que lleva a un aprendizaje verdaderamente significativo y transformador.

En cuanto a mi formación profesional, esta sesión me invitó a una reflexión profunda sobre mi práctica docente. Reconocí mis fortalezas, como generar motivación y colaboración, y mis áreas de oportunidad, como afinar aún más la atención a ritmos individuales. Este ciclo de autoanálisis es esencial para crecer continuamente como educadora.

La sesión "Presentamos nuestro libro" constituyó la culminación del proceso de intervención y permitió evidenciar los aportes de la literatura infantil como estrategia para favorecer el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de tercer grado. La elaboración, revisión y socialización de los cuentos hizo posible identificar avances en la organización de ideas, la estructura narrativa, el uso de conectores, el enriquecimiento del vocabulario y la creatividad, aspectos que fueron fortaleciéndose de manera progresiva a lo largo de las sesiones implementadas. Estos resultados respaldan los planteamientos del marco teórico, donde se sostiene que la literatura infantil favorece la producción de textos con intención comunicativa, estimula la imaginación y promueve aprendizajes significativos al ofrecer experiencias auténticas de lectura y escritura. Asimismo, la presentación pública de los cuentos permitió reconocer que la escritura dejó de percibirse únicamente como un ejercicio escolar para convertirse en un medio de comunicación y expresión personal, en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana y del campo formativo de Lenguajes.

Los resultados alcanzados durante esta sesión permiten afirmar que la intervención logró cumplir el propósito de fortalecer la expresión escrita mediante el uso de la literatura infantil. La comparación entre las producciones iniciales y los cuentos finales evidenció avances en la capacidad para planificar, organizar y comunicar ideas por escrito, así como un incremento en la autonomía, la participación y la confianza para compartir las producciones frente al grupo. Además de los progresos lingüísticos, la intervención favoreció el desarrollo de habilidades socioemocionales como la autoestima, la escucha respetuosa, la valoración del trabajo propio y de los compañeros, y el gusto por escribir. En este sentido, el proyecto demuestra que la incorporación sistemática de actividades de lectura y escritura creativa genera ambientes de aprendizaje que fortalecen tanto las competencias comunicativas como el desarrollo integral del alumnado, tal como lo plantea el enfoque humanista de la Nueva Escuela Mexicana.

A pesar de los avances obtenidos, los resultados también permiten reconocer algunas limitaciones propias de la investigación. El tiempo destinado al periodo de intervención no permitió consolidar en todos los estudiantes aspectos relacionados con la ortografía convencional, la puntuación, la cohesión textual y los procesos de revisión y reescritura, los cuales forman parte del desarrollo gradual de la expresión escrita.

Asimismo, las diferencias en los ritmos y estilos de aprendizaje hicieron que algunos alumnos requirieran un acompañamiento más constante para estructurar y enriquecer sus narraciones. Por ello, los hallazgos obtenidos deben entenderse como evidencia de un proceso de mejora progresiva y no como el logro definitivo de la competencia escritora. En consecuencia, se considera pertinente dar continuidad a este tipo de estrategias didácticas durante el ciclo escolar, con el fin de consolidar los avances alcanzados y seguir fortaleciendo las habilidades comunicativas de los estudiantes mediante experiencias permanentes de literatura infantil y escritura creativa.

Conclusiones

La presente investigación aporta una propuesta didáctica fundamentada en el uso de la literatura infantil como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de tercer grado de educación primaria. A partir de su diseño, implementación y análisis, se evidenció que la integración intencionada de textos literarios como cuentos, rimas, juegos de palabras, secuencias narrativas y actividades de escritura creativa, contribuye significativamente al fortalecimiento de habilidades lingüísticas básicas en los estudiantes.

Entre los principales aportes del estudio se encuentra la identificación de la literatura infantil como un recurso que no solo favorece el gusto por la lectura, sino que también impacta directamente en la producción escrita. Esto se debe a que los estudiantes, al interactuar con diferentes estructuras narrativas, amplían su vocabulario, reconocen formas de organización textual y comienzan a incorporar elementos como conectores, personajes, acciones y descripciones en sus propios escritos.

Asimismo, la investigación aporta evidencia de que la escritura en educación primaria puede fortalecerse de manera más efectiva cuando se trabaja desde experiencias significativas y contextualizadas. En este sentido, la literatura infantil se convierte en un medio que facilita la comprensión del lenguaje escrito, al ofrecer modelos accesibles, atractivos y adecuados a la edad de los estudiantes, lo que favorece la transición de una escritura básica a una más organizada, coherente y expresiva.

El alcance de esta investigación se centró en la implementación de una intervención didáctica con estudiantes de tercer grado de educación primaria en una escuela pública, lo que permitió analizar de manera directa el impacto de la literatura infantil en el desarrollo de la expresión escrita dentro de un contexto real de aula.

Los resultados obtenidos muestran que la estrategia aplicada generó avances progresivos en los estudiantes, particularmente en aspectos como la organización de ideas, la estructura narrativa de los textos, el uso de conectores temporales y la ampliación del vocabulario. Asimismo, se observó una mejora en la disposición de los alumnos hacia las actividades de escritura, mostrando mayor interés, participación activa y disposición para compartir sus producciones.

De igual forma, el estudio permitió identificar que la literatura infantil puede ser utilizada como un recurso didáctico flexible, capaz de adaptarse a distintos niveles de desempeño dentro del grupo. Esto representa un alcance importante, ya que favorece la inclusión de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, sin importar sus diferencias en habilidades de lectura y escritura.

Sin embargo, es importante señalar que los resultados obtenidos corresponden únicamente al contexto específico de intervención, por lo que no pueden ser generalizados de manera absoluta a otros grupos o contextos educativos sin considerar sus características particulares.

Entre las principales limitaciones de esta investigación se encuentra la heterogeneidad del grupo, ya que los estudiantes presentaban distintos niveles de desarrollo en la escritura, lo cual requirió la implementación de estrategias diferenciadas y ajustes constantes durante la intervención.

Otra limitación importante fue el tiempo de aplicación del proyecto, ya que el desarrollo de habilidades de expresión escrita es un proceso gradual que requiere continuidad, seguimiento y reforzamiento a largo plazo para lograr una consolidación efectiva. Por lo tanto, los avances observados deben entenderse como parte de un proceso en construcción y no como resultados definitivos.

Asimismo, el estudio se limitó a un solo grupo de tercer grado de educación primaria, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos escolares. Las condiciones específicas del aula, la dinámica del grupo y el acompañamiento docente influyen directamente en los resultados obtenidos.

Desde mi experiencia como docente en formación, el desarrollo de esta investigación me permitió comprender de manera más profunda la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en educación primaria. A lo largo de la intervención, pude reconocer que la práctica docente no se limita a la aplicación de actividades, sino que implica observar, analizar, intervenir y reflexionar continuamente sobre las necesidades reales del alumnado.

El diseño e implementación de la propuesta me permitió fortalecer habilidades profesionales como la planeación didáctica, la toma de decisiones pedagógicas, la adaptación de estrategias en función del grupo y la mediación del aprendizaje en contextos diversos. Asimismo, pude comprender la importancia del diagnóstico como punto de partida para cualquier intervención educativa significativa.

De igual manera, esta experiencia me permitió valorar la importancia de atender la diversidad dentro del aula, ya que cada estudiante presenta ritmos y formas distintas de aprendizaje. Esto me llevó a reconocer la necesidad de diseñar actividades flexibles que permitan la participación de todos los alumnos, promoviendo su desarrollo de manera equitativa.

Asimismo, la literatura infantil se consolidó como un recurso pedagógico de gran valor, no solo por su contribución al desarrollo de la expresión escrita, sino también por su impacto en la motivación, la creatividad y la participación de los estudiantes. A través de su

uso, se logró generar un ambiente de aprendizaje más dinámico, significativo y cercano a los intereses de los niños.

Finalmente, esta investigación representó una experiencia formativa clave en mi desarrollo como futura docente, ya que me permitió comprender que la enseñanza de la escritura requiere procesos graduales, acompañamiento constante y estrategias didácticas significativas que conecten con la realidad del alumnado. Este proceso fortaleció mi identidad profesional y consolidó mi compromiso con una práctica docente reflexiva, inclusiva y centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

En síntesis, la literatura infantil demostró ser una estrategia didáctica efectiva para favorecer el desarrollo de la expresión escrita en alumnos de tercer grado de educación primaria, al promover avances en la organización de ideas, el uso del lenguaje escrito y la creatividad. Asimismo, esta investigación constituyó una experiencia formativa significativa que contribuyó a mi crecimiento profesional como docente en formación, al permitirme comprender la importancia de diseñar intervenciones educativas fundamentadas, reflexivas y orientadas a las necesidades reales del alumnado.

Bibliografía

Bombini, G. (2012). *La literatura en la escuela: Discurso, política y enseñanza*. Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T. (2009). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual. (EL árbol de la memoria)*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.

Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Editorial Síntesis.

Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). *Escritura creativa: Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*. *Educere*, 13(44), 83–87. [scielo](#)

Bombini, G. (2008). *La literatura en la escuela*. [teorialiteraria2009.wordpress](#)

Espitia Cadena, P. N., Plazas Laguna, Y. K., & Ramírez, L. F. (2021). *La literatura infantil para estimular la lectura y escritura creativa en los estudiantes del grado tercero de la Sede Domingo Savio de la Institución Educativa Las Mercedes de Nátaga*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. [dspace.ups.edu](#)

Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). *Literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer*. *Educere*, 12(43), 669–678. [scielo](#)

FUNDALECTURA. (1997). *La literatura infantil como experiencia de lectura y escritura*. [dominiodelasciencias](#)

Pabón, M. I. (2023). *La literatura infantil en los procesos de escritura creativa y reescritura en la educación básica primaria en el municipio de Silos, Norte de Santander*. [espacio.digital.upel](#)

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Lukens, R.J. (1999). *A critical handbook of children's literature*. Glenview, IL y Boston, MA: Scott, Foresman/Little y Brown

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*.

Rodríguez-Chavira, Gabriela, & Cortés-Montalvo, Jorge A. (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica*, (56), e1156. Epub 06 de mayo de 2021. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0056-005](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-005)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es>.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.

INEGI. (2024). Análisis de los Resultados de la Medición de la Pobreza Multidimensional 2024. Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

Obed Nares. (2026, marzo 2). Cuatro millones de niños en México están en primaria sin saber leer ni escribir: rezago crece. Xataka México. <https://www.xataka.com.mx/educacion/cuatro-millones-ninos-mexico-estan-primaria-saber-leer-escribir-rezago-crece>.

UNESCO. (2026, enero 13). Alfabetización inicial a tiempo para la niñez en México. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/es/articles/alfabetizacion-inicial-tiempo-para-la-ninez-en-mexico>

Fundación Zorro Rojo. (2024). Modelo constructivista para alfabetización inicial. <https://fundacionzorrojo.org>

Anexos

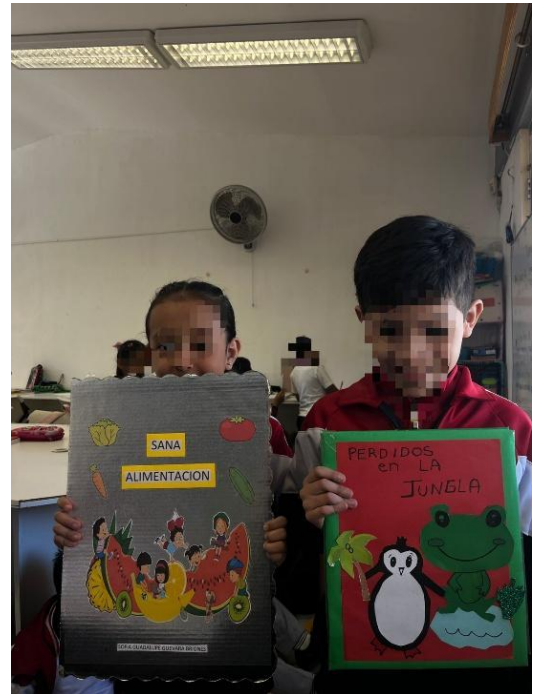
Anexo 1 y 2

Lectura de cuentos.



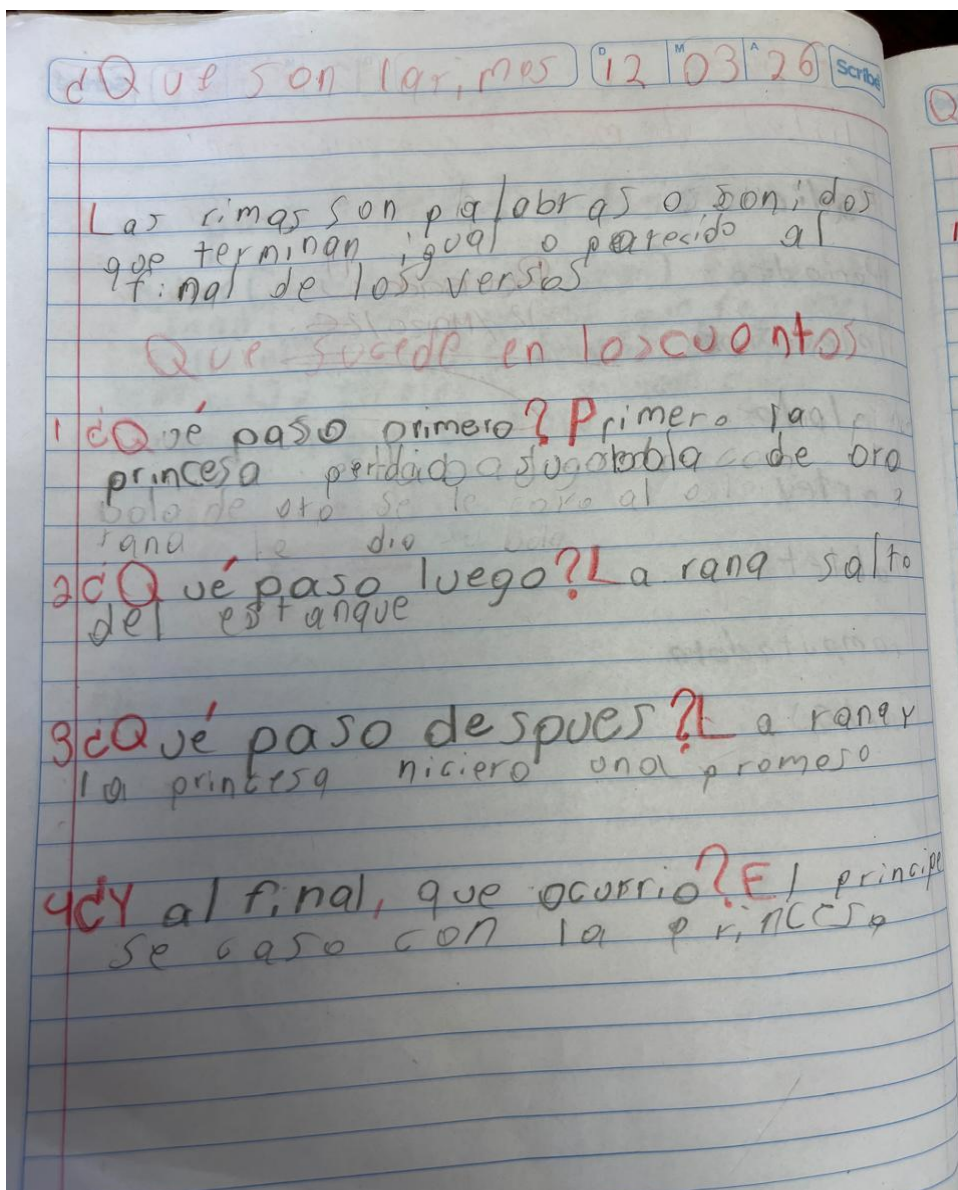
Anexo 3 y 4

Participación de las y los alumnos en diversas actividades.



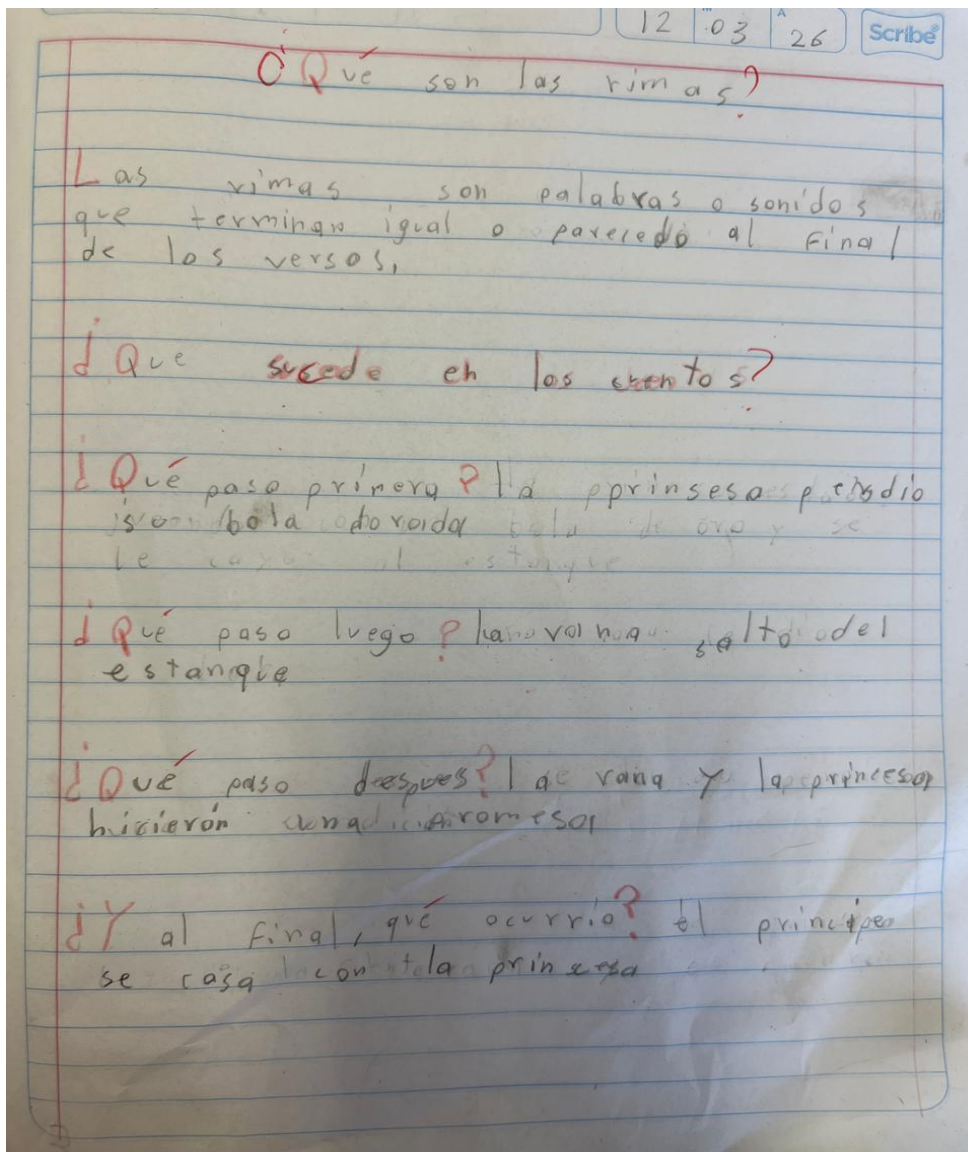
Anexo 5

Producto sobre la estructura narrativa de los cuentos.



Anexo 6

Conocimientos previos de las y los alumnos.



Anexo 7

Producto Palabras que comienzan con B o V.

Salimos al patio con una escoba y una bolsa para recoger papeles, botellas y envolturas que estaban tirados cerca del árbol grande. Había una brisa suave y el cielo estaba muy bonito. Más tarde, regresamos al salón para escribir un pequeño texto sobre lo que habíamos observado. Algunos niños escribieron que es importante cuidar la vida de los animales y proteger las plantas. La maestra nos felicitó por nuestro esfuerzo y nos recordó que cada pequeña acción puede traer un gran beneficio para el planeta al final del día. Todos nos fuimos con tentos por que aprendimos algo nuevo y prometimos volver a participar en otra actividad de divertida!

Bebe

b y v

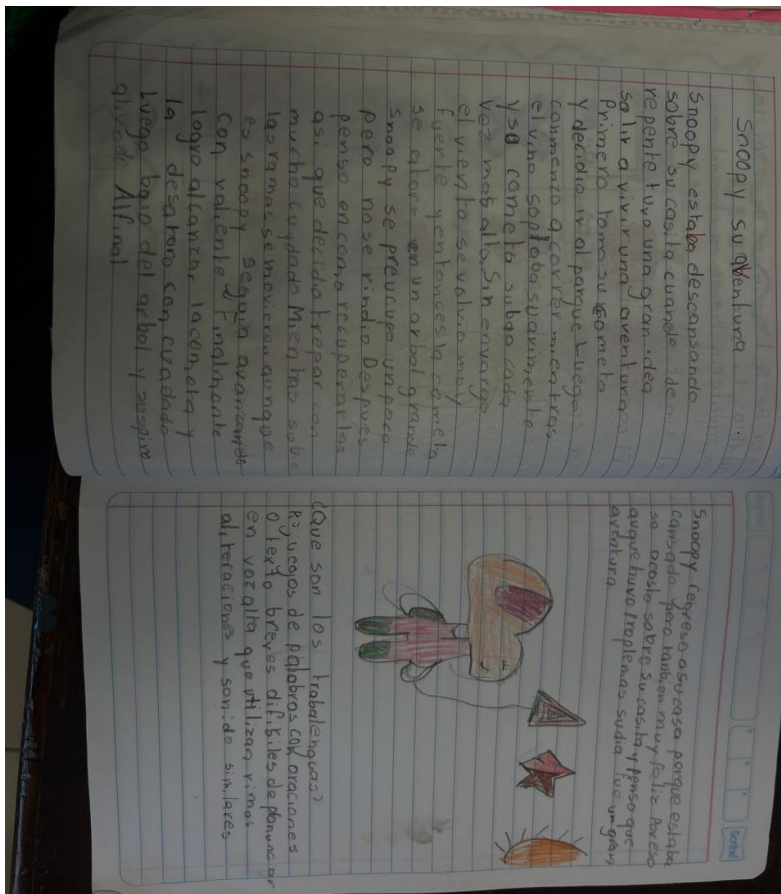
* Escribe correctamente las palabras utilizando los consonantes: b y v

 <u>bal</u> ón	 <u>b</u> urro	 <u>v</u> estido
 <u>v</u> aso	 <u>a</u> vión	 <u>cr</u> uja
 <u>v</u> ela	 <u>pe</u> re	 <u>b</u> arco
 <u>a</u> beja	 <u>u</u> vas	 <u>nu</u> evo

materialdianetico.org/

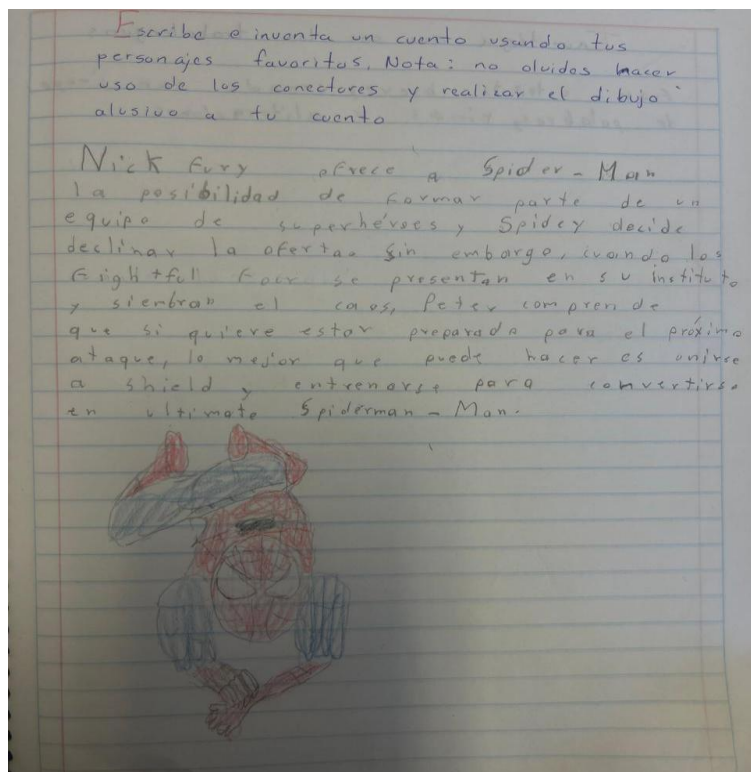
Anexo 8

Productos contruidos de cuentos a partir de 3 imágenes.



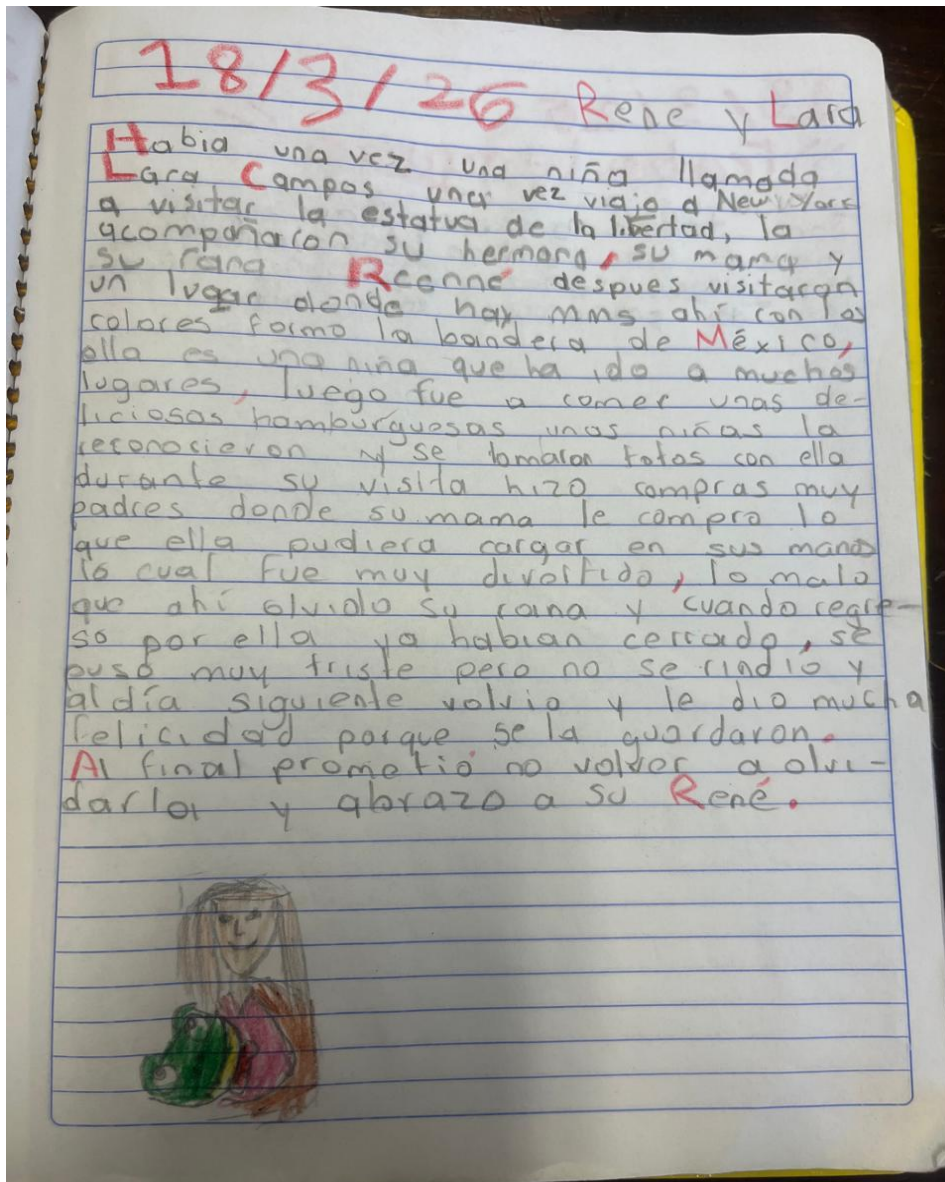
Anexo 10.

Producto, creamos cuentos usando conectores.



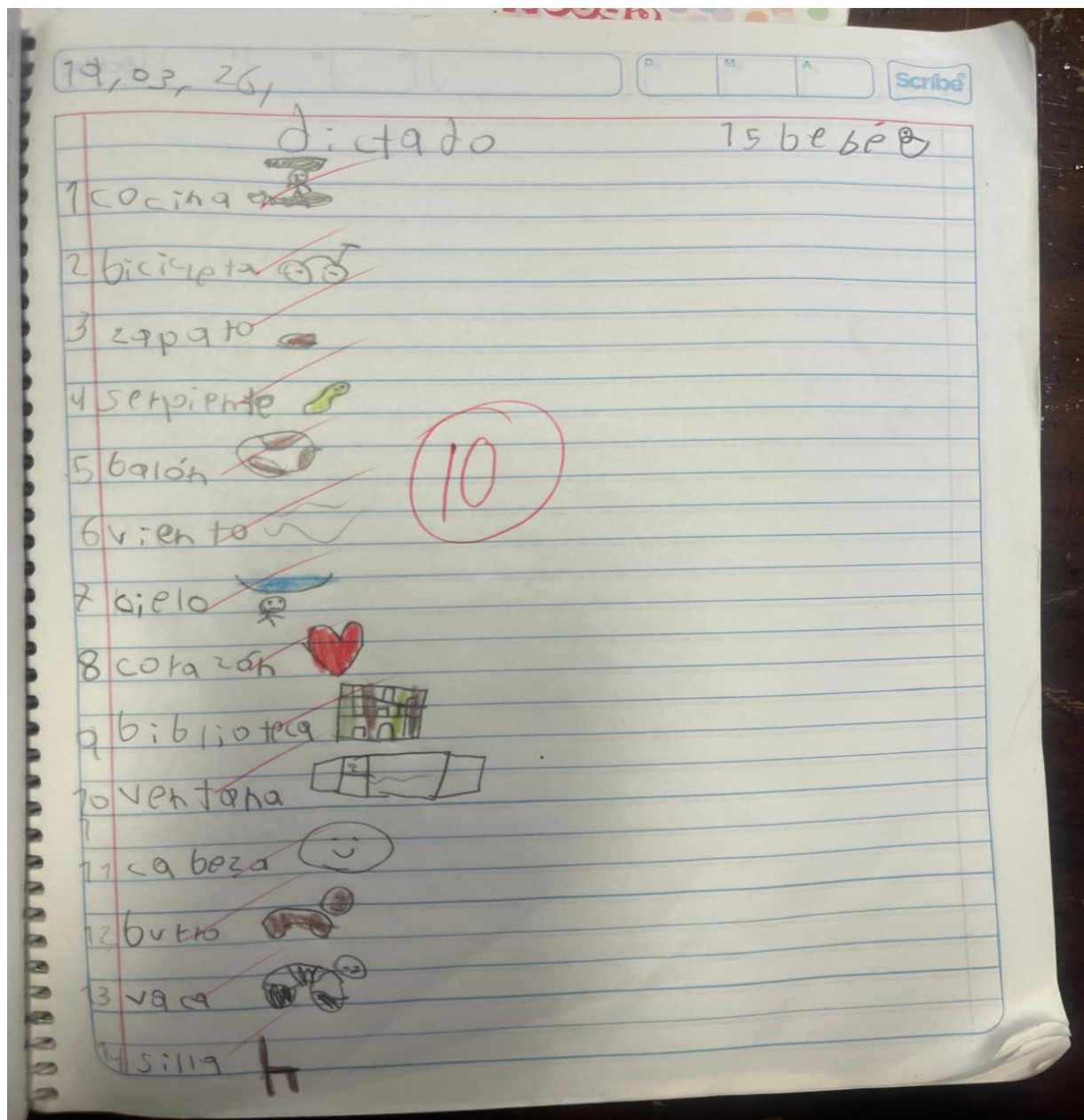
Anexo 11.

Producto, creamos cuentos usando conectores de tiempo.



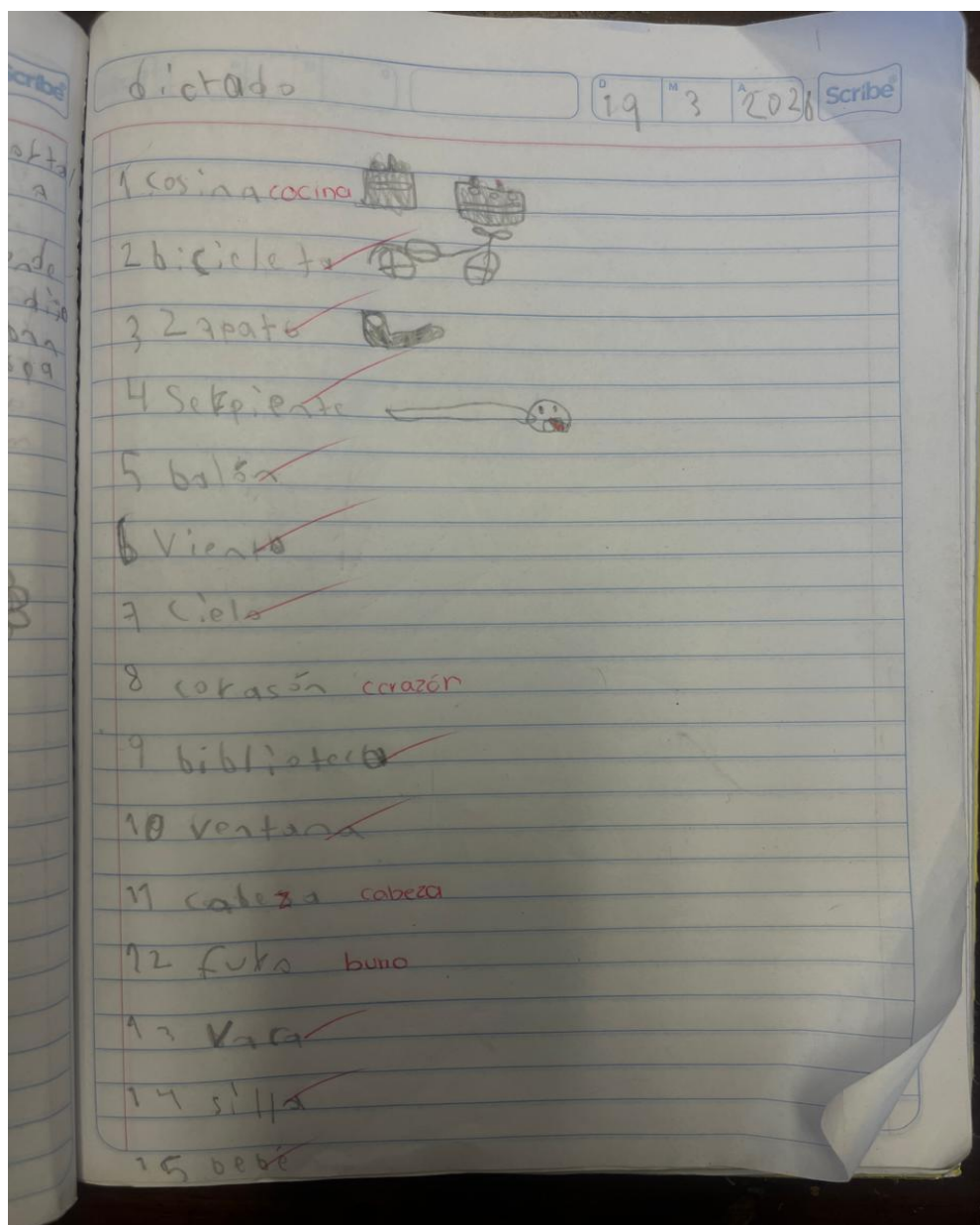
Anexo 12

Producto, dictado diario.



Anexo 13

Dictado diario sin errores de ortografía.



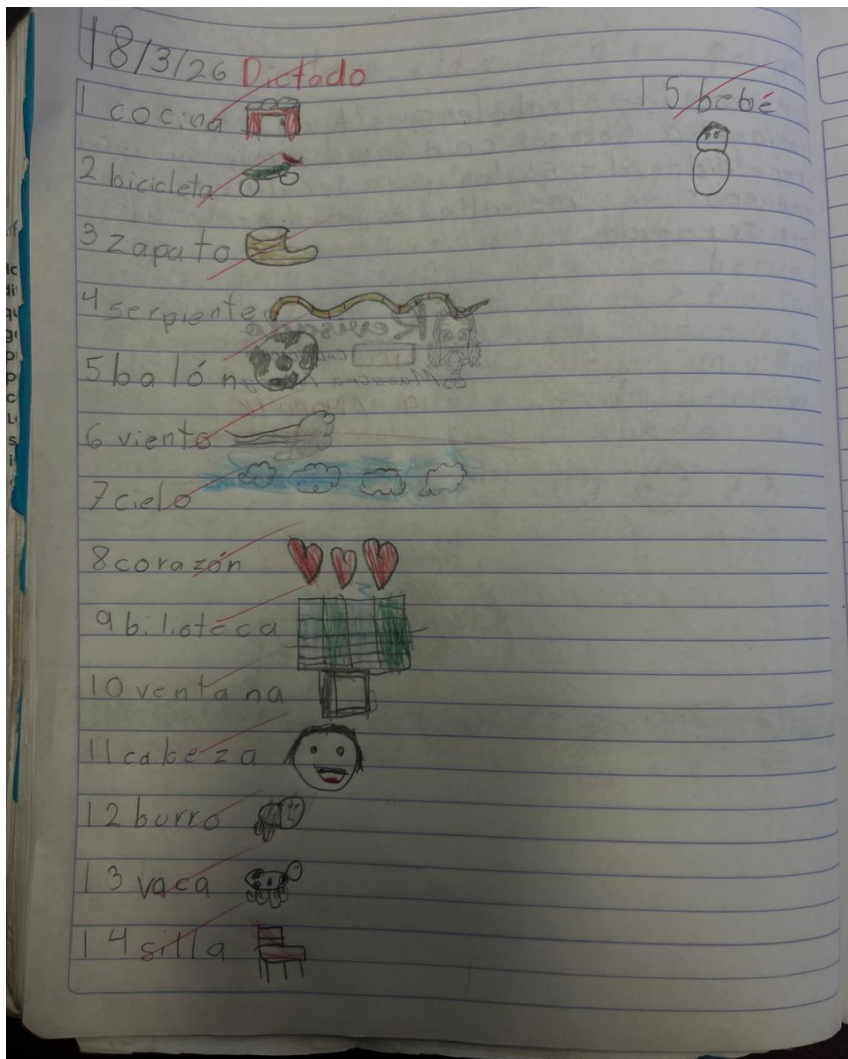
Anexo 14.

Dictado diario.



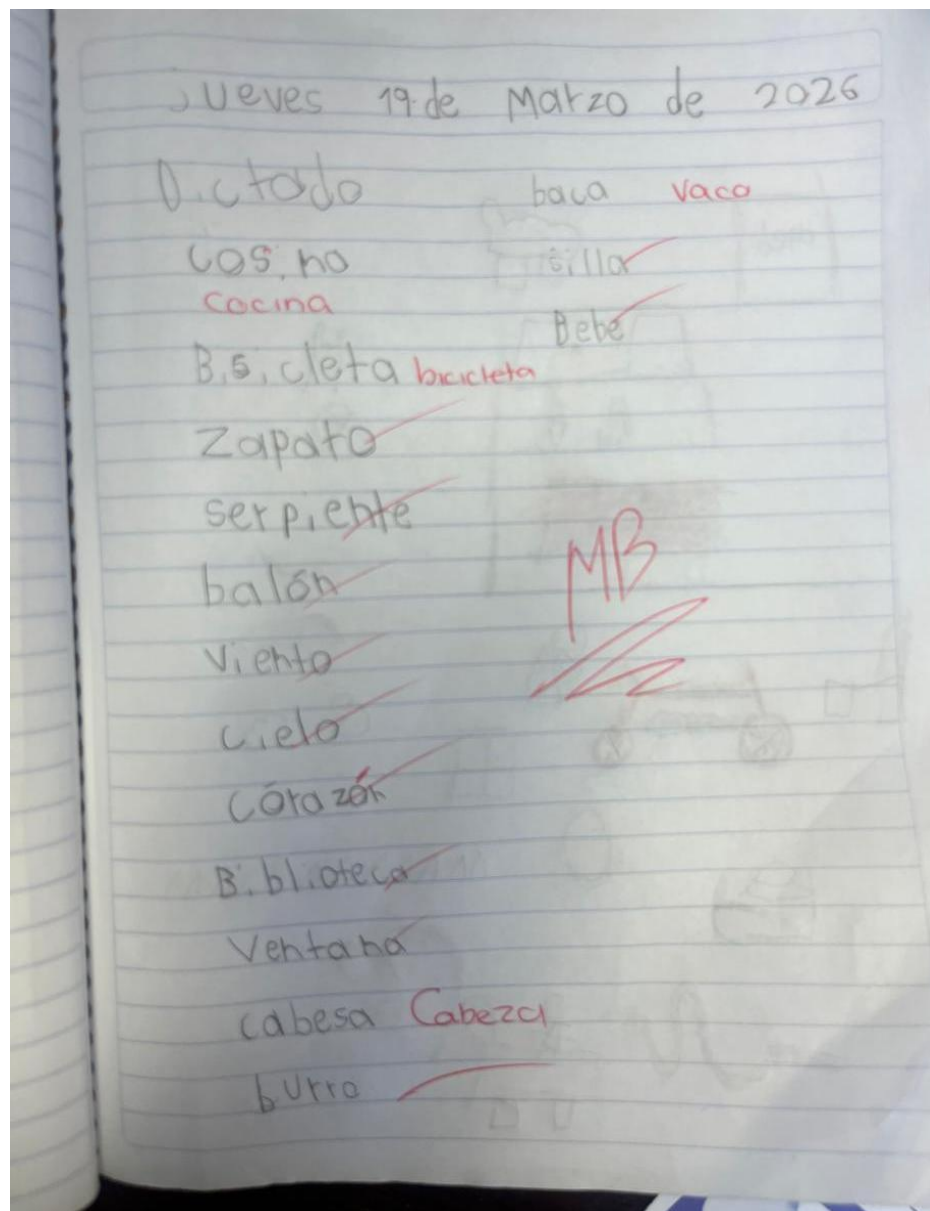
Anexo 15

Dictado diario.



Anexo 16.

Producto de los dictados diarios.



Anexo 17

Producto de la estructura narrativa del cuento

19/3/26 **El Lobo feroz**



había una vez un lobo escondido en los árboles por la noche y cada vez miraba la casa por un buen rato y el la mañana se esconde porque no gusta el día



y su abuelita fue al bosque de noche y fue por un buen rato y no regreso penso la niña y se la comió el lobo feroz



fue y recolecto muchas manzanas y no pudo regresar y se encontro una manzana del lobo "penso" y si alguien lo mato y de jo so mascara



y regreso con una mascara del lobo dijo la niña llorando a mi abuelita le preparo sopa y se fue a dormir y le dijo no se vanos a la mañana

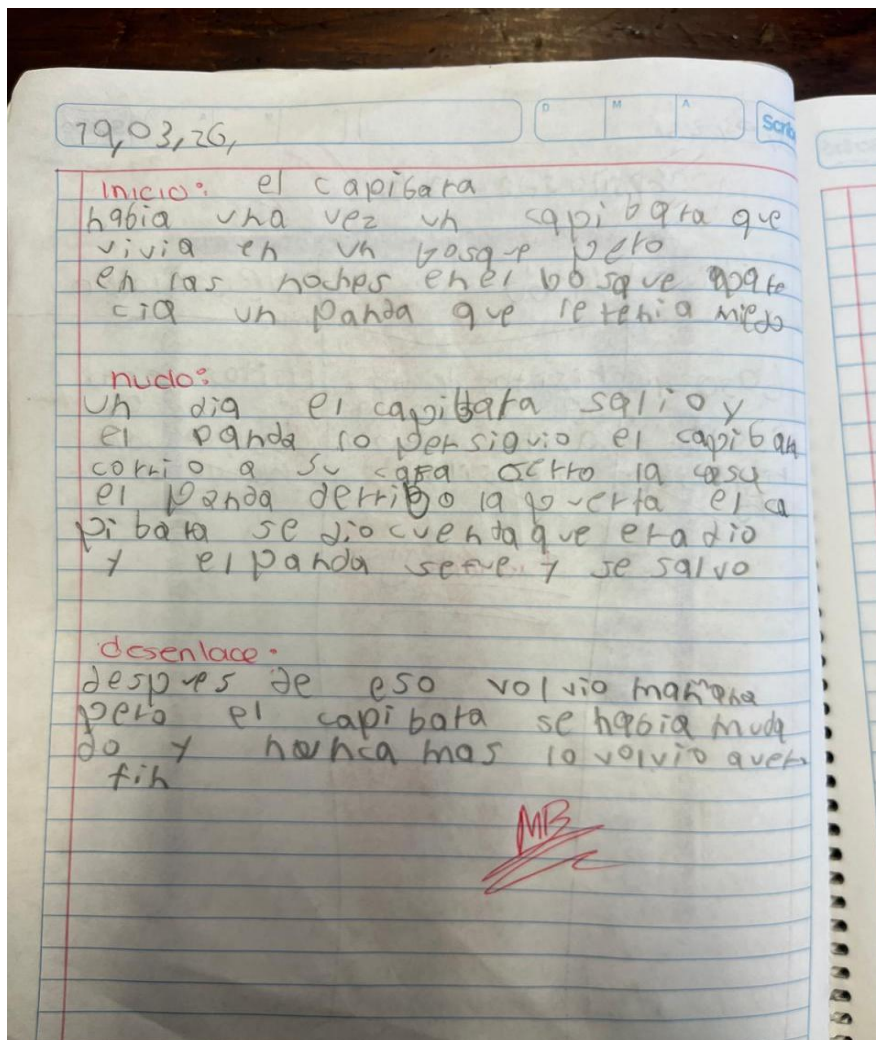


Y le dijo la niña descansa adios.

Un poco comerte mejor
Un abuelita que duerme más pronto te mata

Anexo 18

Producto alumno destacado.



Anexo 19

Producto, creamos nuestros propios cuentos.

19/3/26 **El Lobo feroz**



había una vez un lobo escondido en los árboles por la noche y cada vez miraba la casa por un buen rato y el la mañana se esconde porque no le gusta el día



y su abuelita fue al bosque de noche y fue por un buen rato y no regresó pensó la niña y se la comió el lobo feroz



fue y recolectó muchas manzanas y no pudo regresar y se encontró una manzana del lobo "pensó" y si alguien lo mato y dejó su máscara



y regresó con una máscara del lobo dijo la "niña" ella es mi abuela y le preparó sopa

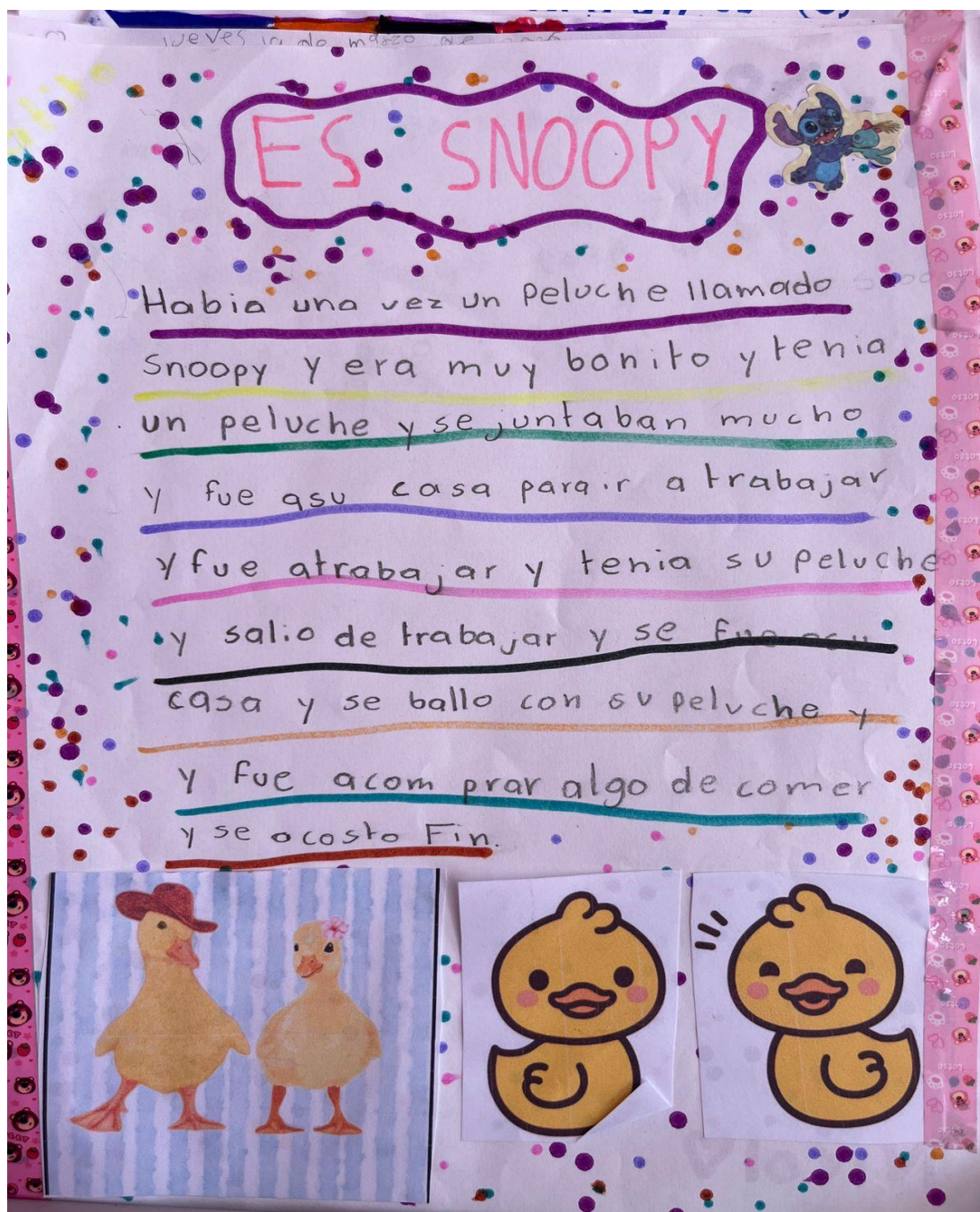


se fue a dormir y le dijo no se van a ir mañana

¡Ten paciencia cuando megas!

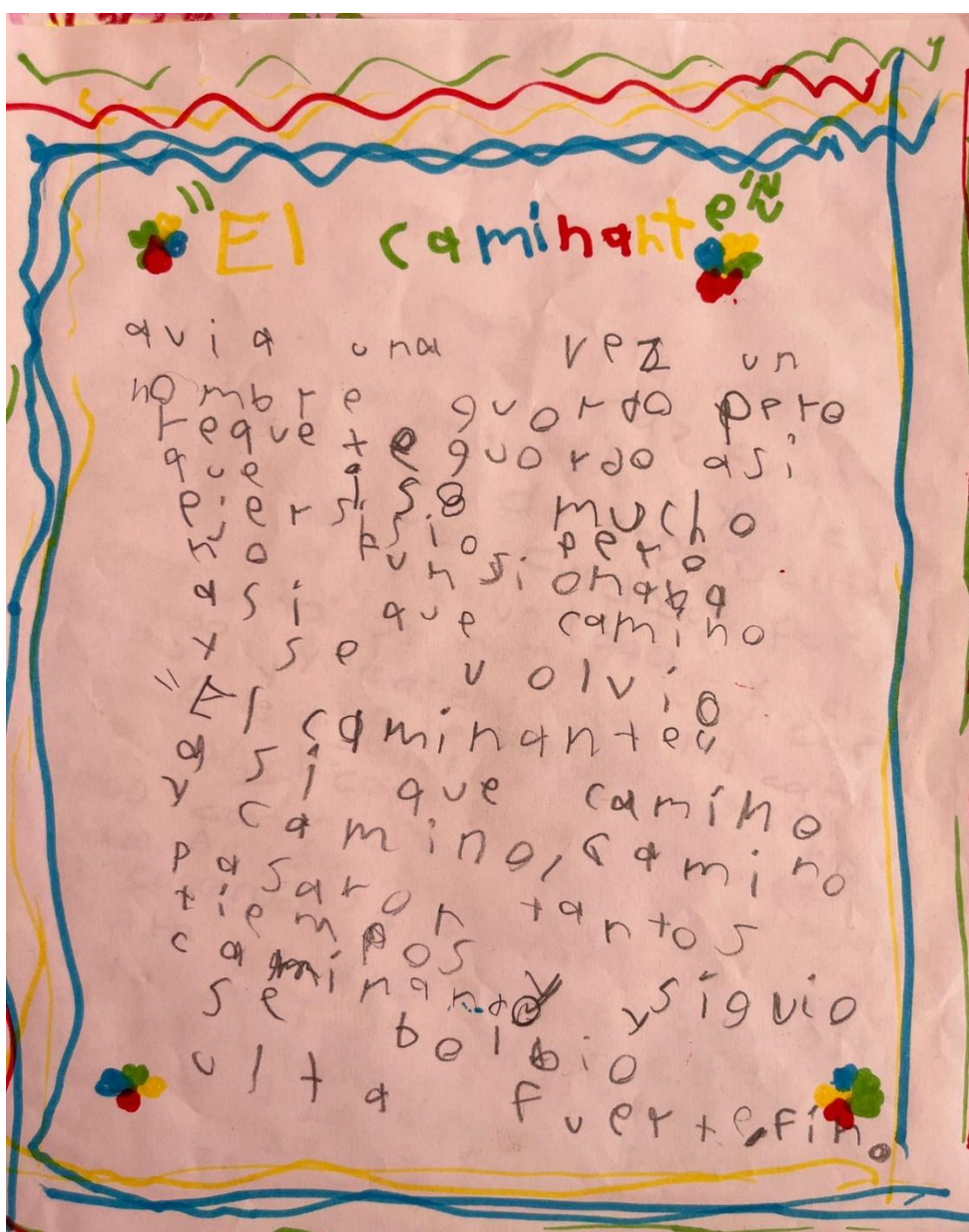
¡Oh abuelita que duermes más que un león!

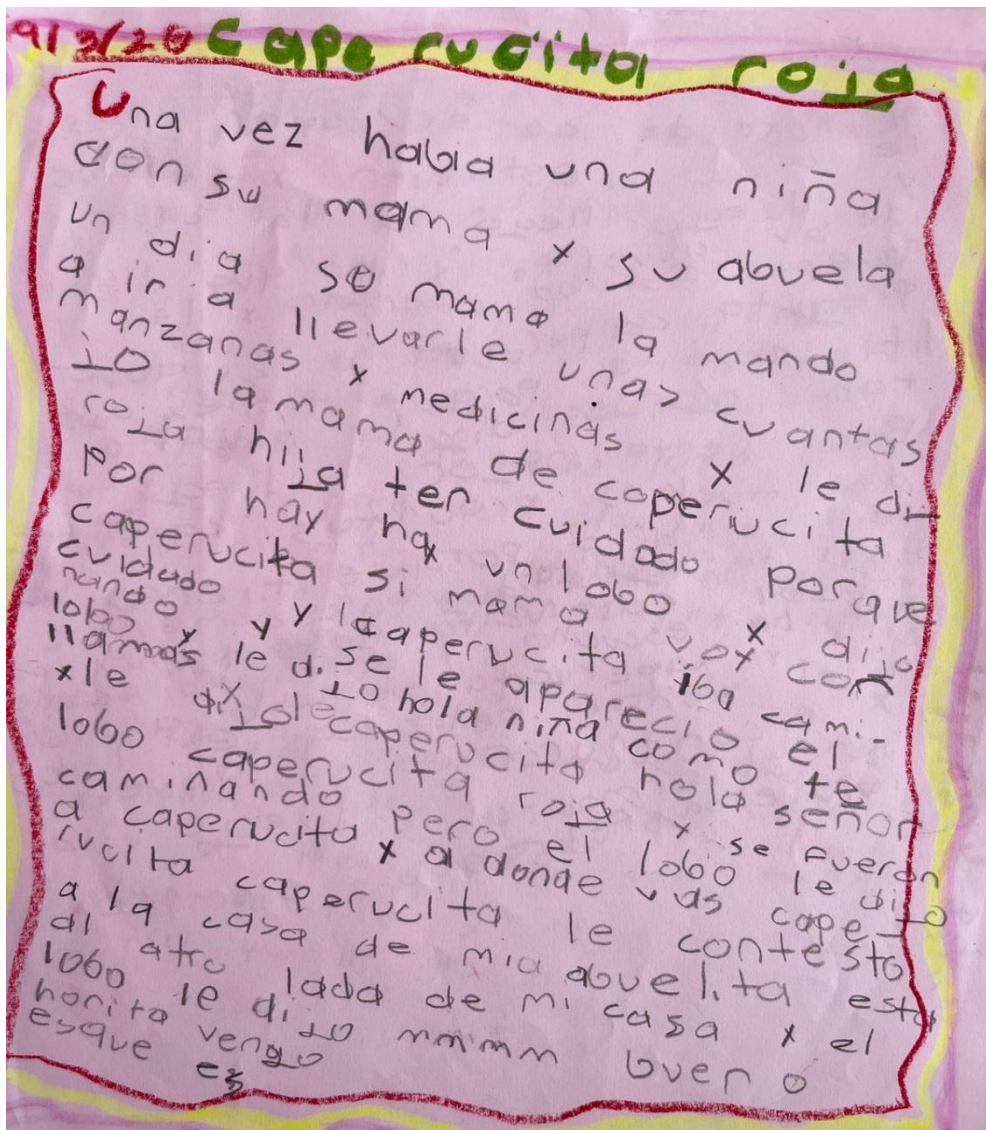
y le dijo la niña descansa adiós.



Anexo 21

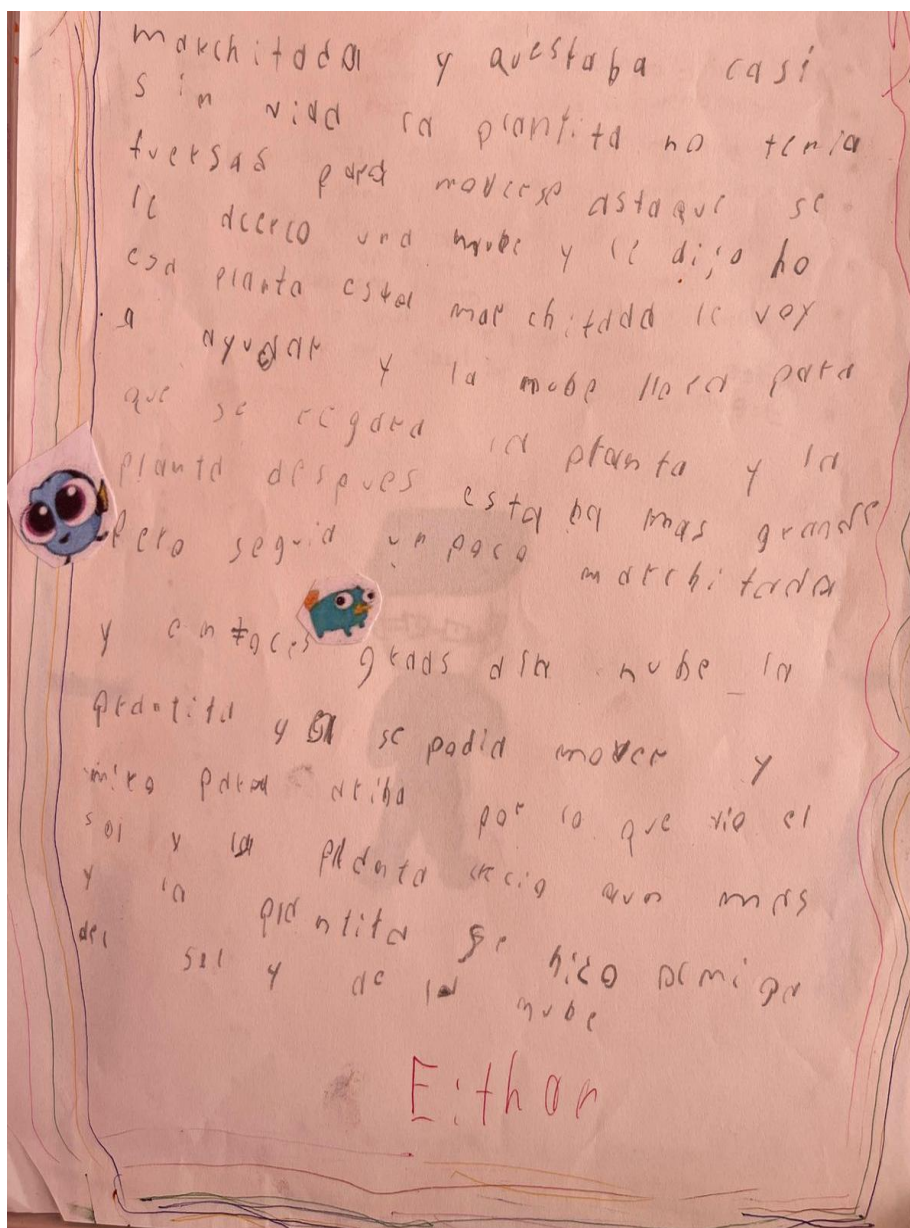
Cuentos escritos por los alumnos.



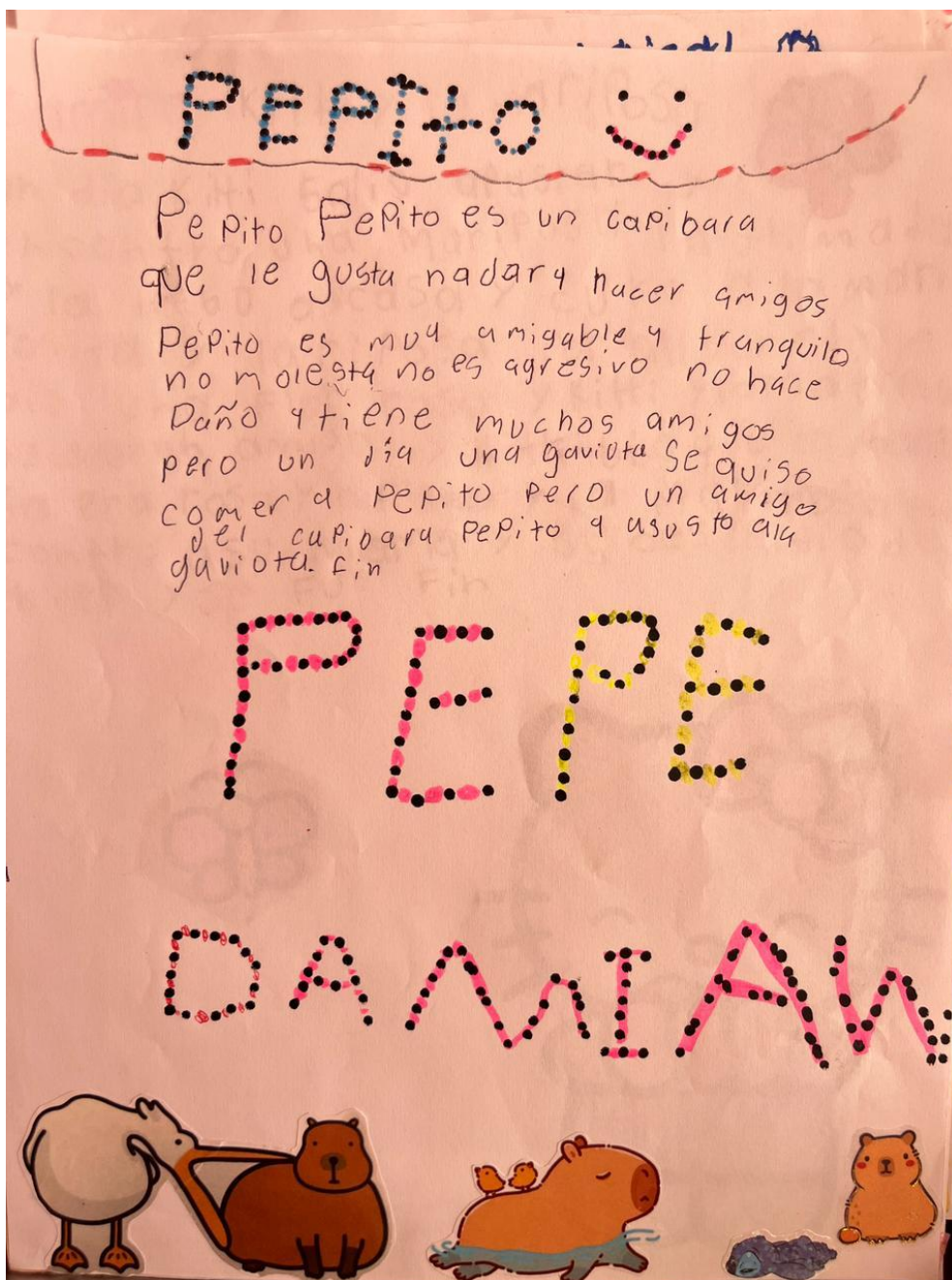


Anexo 23

Producciones escrita por un alumno.

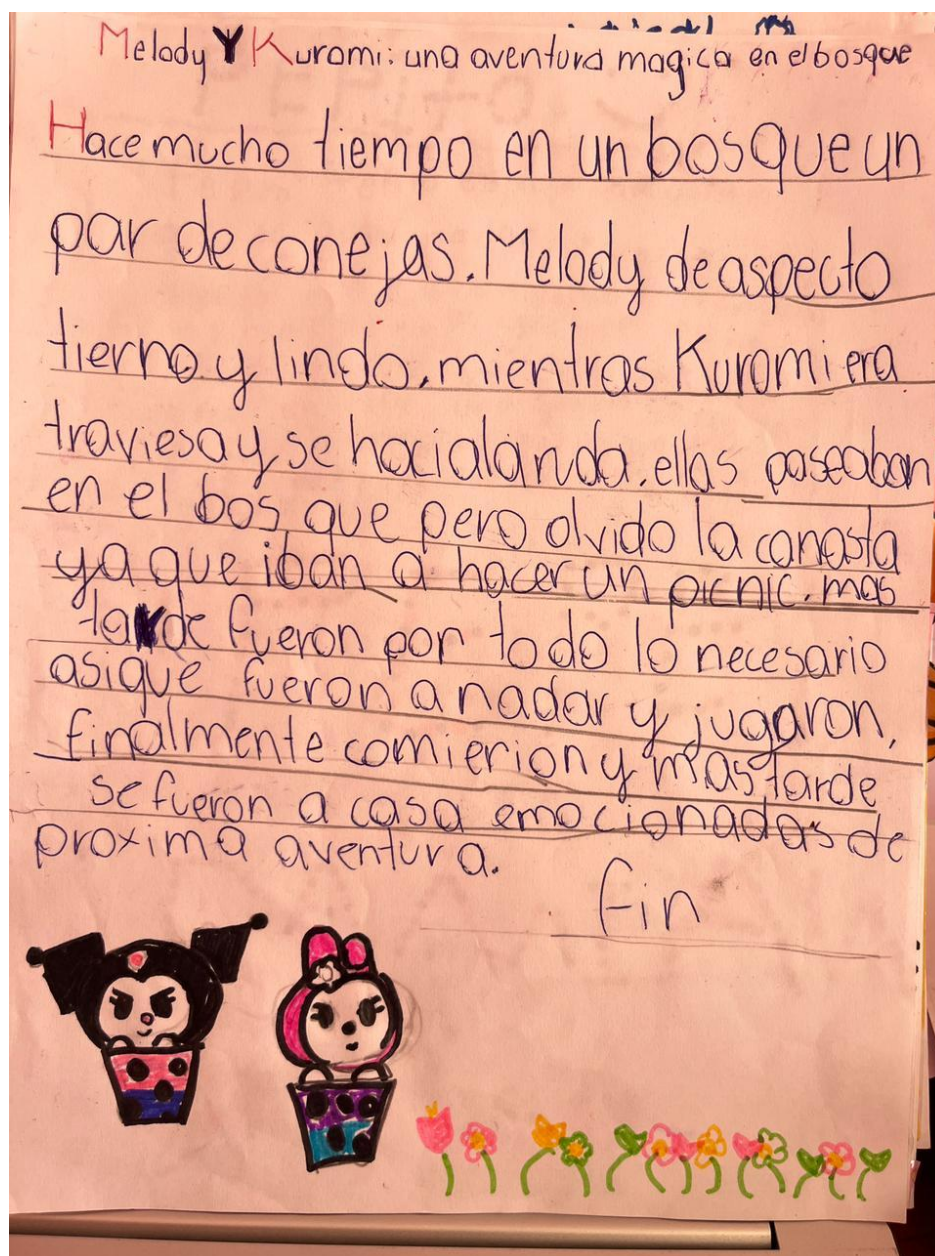


Producciones escritas a partir de sus personajes favoritos.



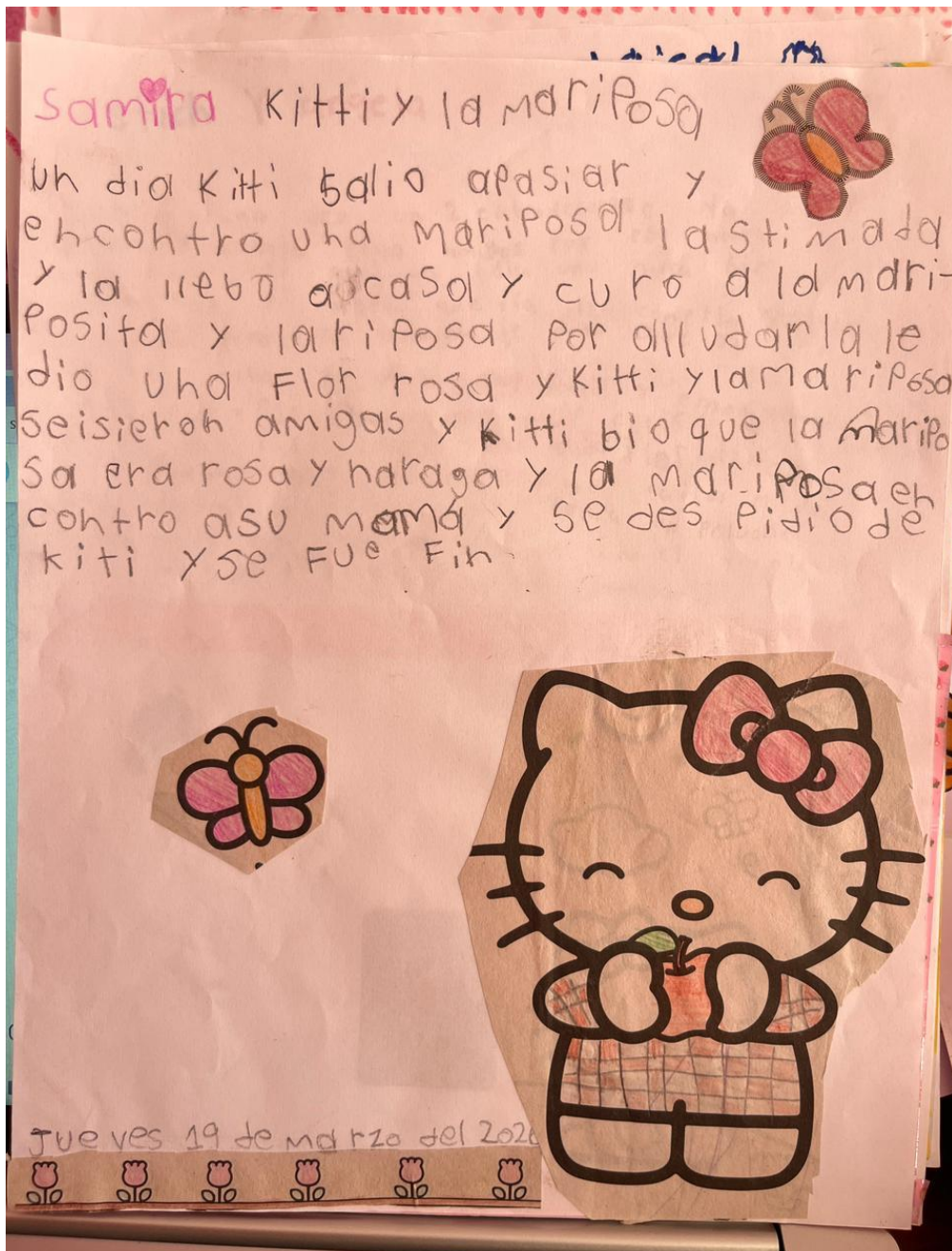
Anexo 25

Producción escrita.



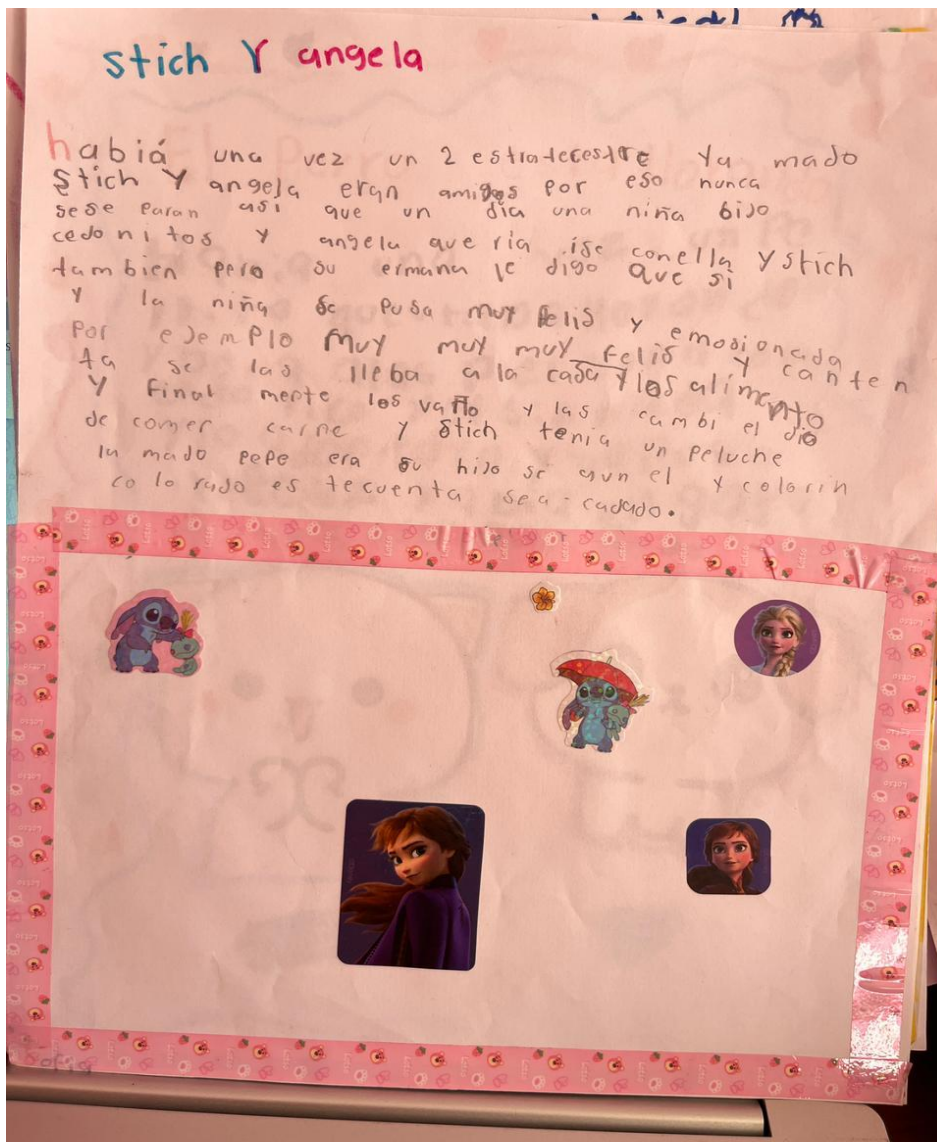
Anexo 26.

Producción escrita por una alumna.



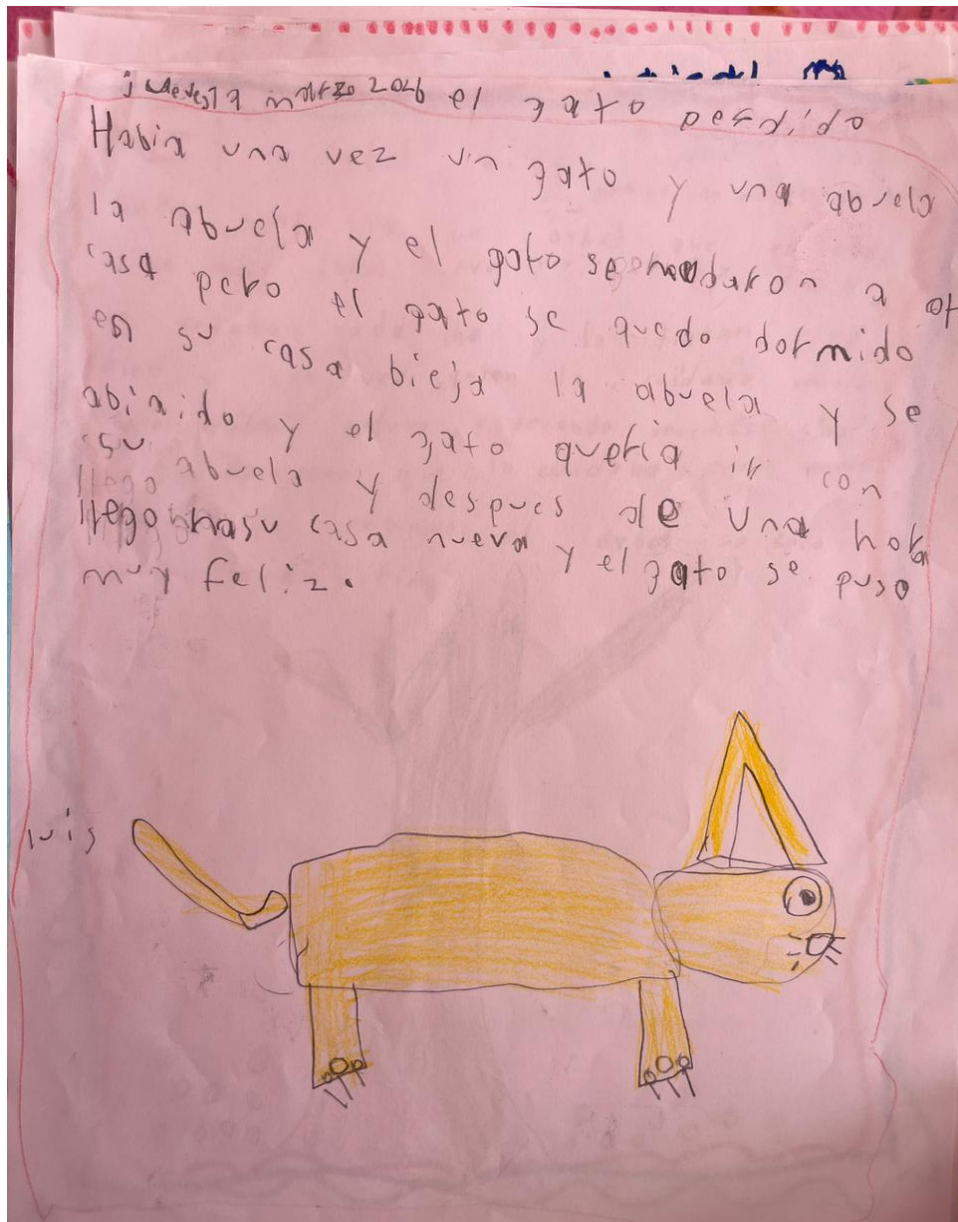
Anexo 27

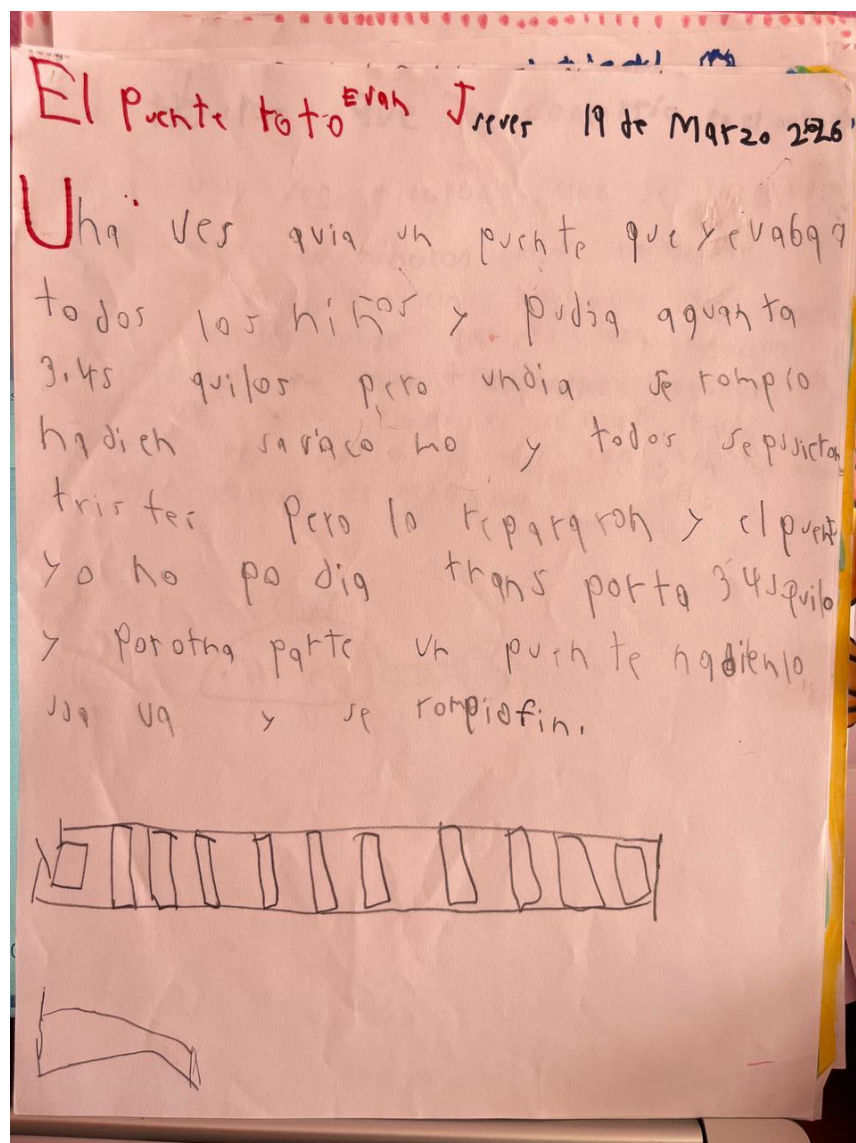
Producción escrita por una alumna.



Anexo 28

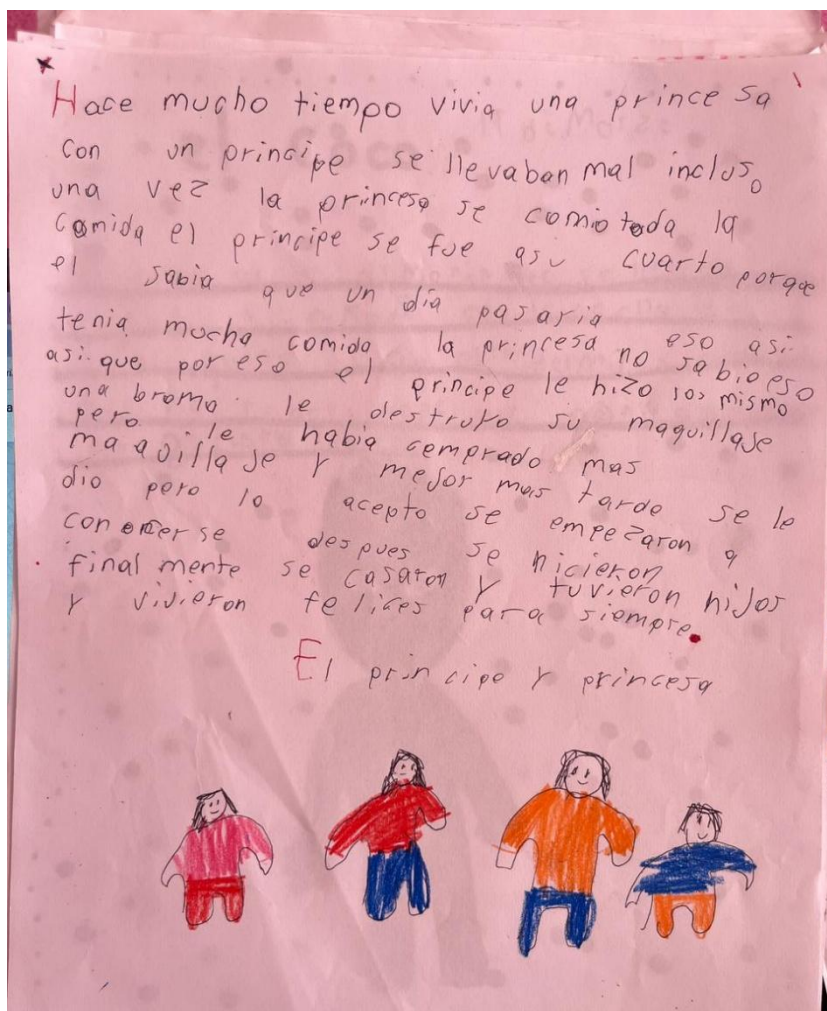
Producción escrita





Anexo 30

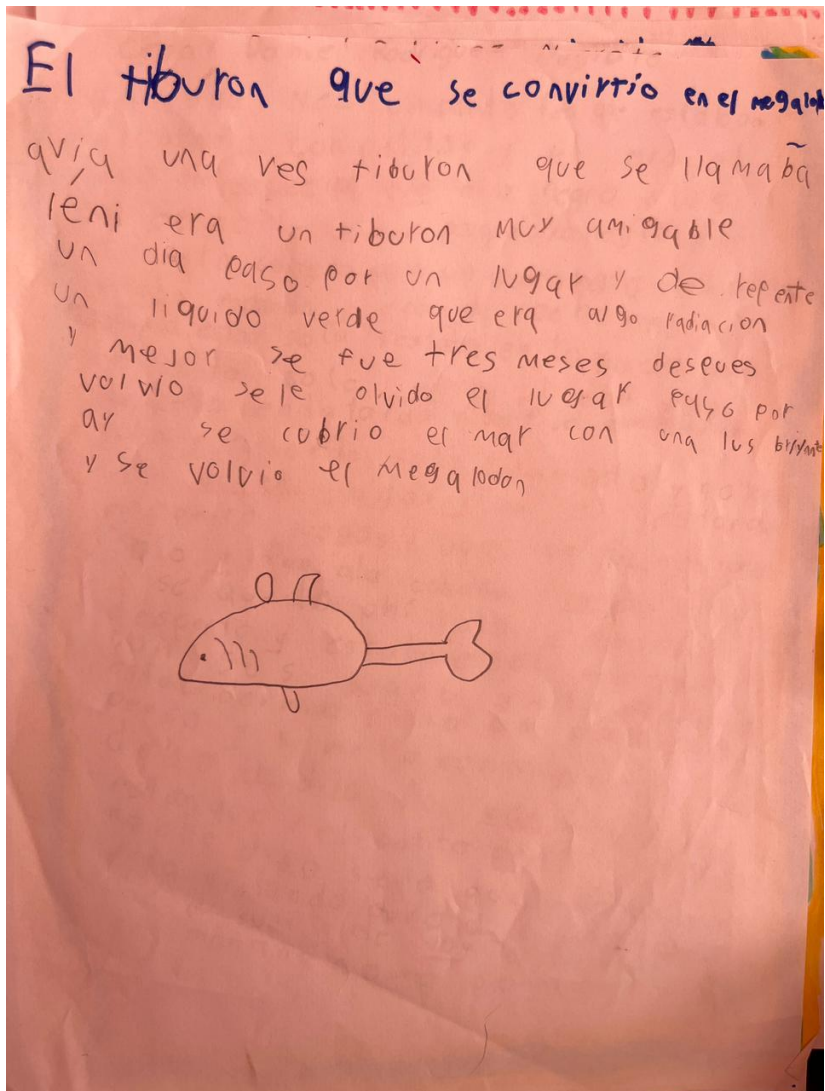
Cuento-producción escrita.



Cesar Daniel Rodriguez = Negrete
 habia una vez un patito feo que estaba en
 una cabaña con patitos y el era el
 unico en especial que era negro y los
 patitos no lo querian porque era negro y se
 fue de la cabaña por un buen rato y el patito
estaba nadando y era de noche y no
 queria estar solo y estaba en la nada pero
 se cedio solo asta el día y se
 despierto en la tarde y se fijó que estaba
 solo y se cedio solo 5 dias solo y no tenia
 con quien jugar y en el estanque
 encontro juegos y jugo un buen rato
 solo y fue ala cabaña y estaba sola
 y se quedo ahí solo y cuando
 despierto y estaba en el estanque
 con sus jugete en la noche que
 estaba dormido entro un cazador
 penso y si me lo como o no o lo
 dejo ir dijo lo voy a dejar en la
 estanque y el patito penso en la
 noche dijo siento que alguien me
 esta vigilando pero dijo de seguro
 fue un sueño me voy a dormir
 ya mañana como por que tengo
 hambre

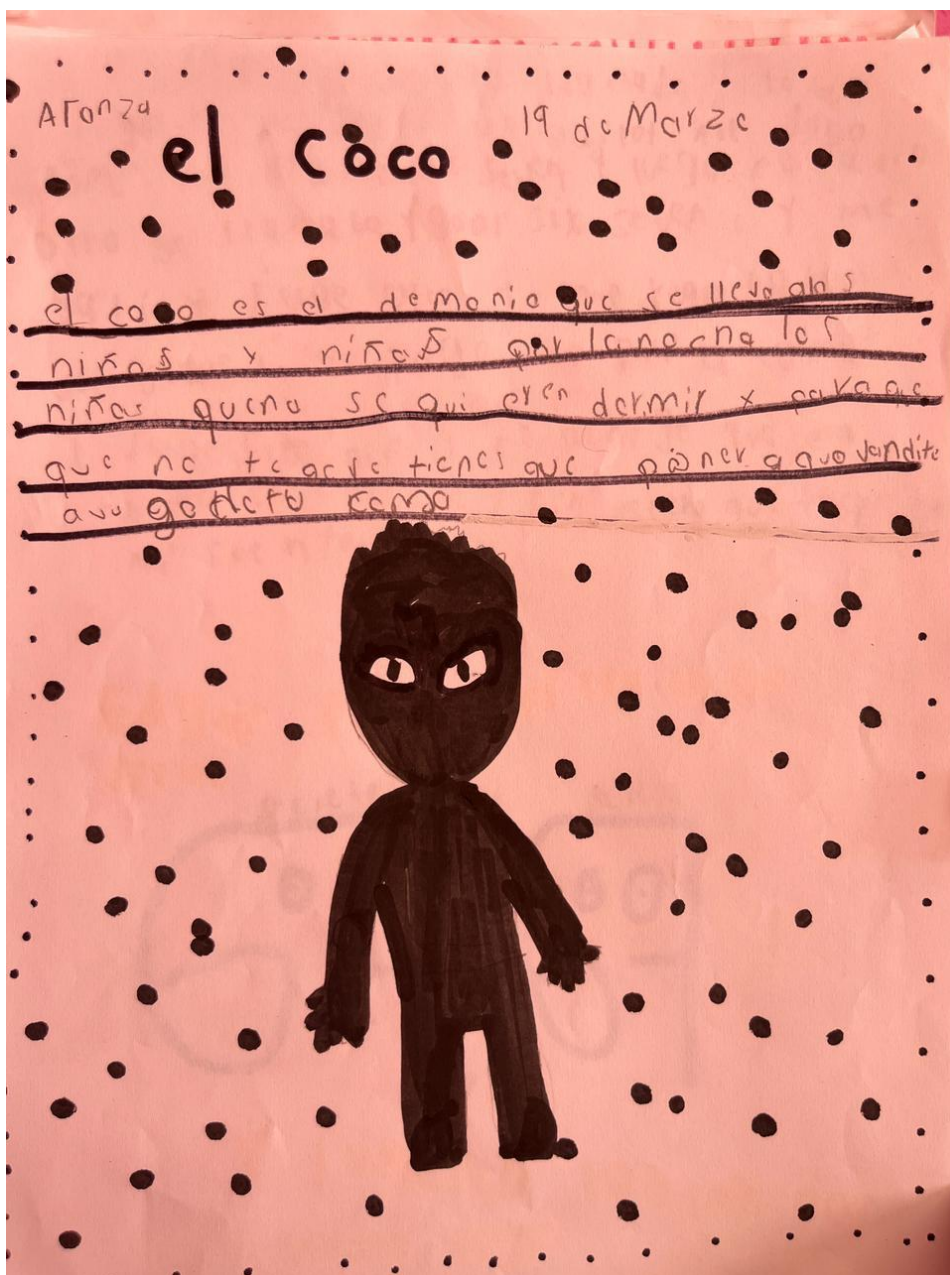
Anexo 32

Producciones escritas.



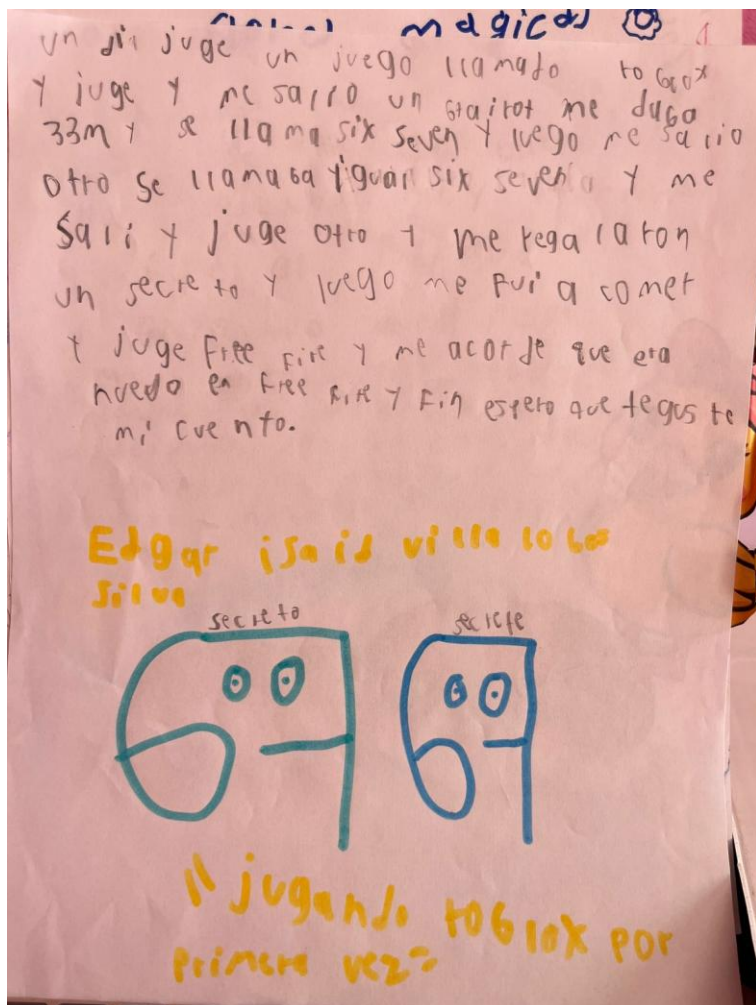
Anexo 33

Cuento-actividad de producción escrita.



Anexo 34

Producciones escritas de los alumnos.



Anexo 35

Producto- Producción escrita



Anexo 36

Actividades grupales de lectura.

