



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

TITULO: El cuento como estrategia didáctica para fortalecer la producción escrita, en un grupo de cuarto grado de educación primaria

AUTOR: Rosalinda Ontiveros Briones

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Cuento, Producción de textos, Educación primaria, Intervención educativa, Evaluación formativa

**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

**“EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA
PRODUCCIÓN ESCRITA, EN UN GRUPO DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

PRESENTA:

ROSALINDA ONTIVEROS BRIONES

ASESORA:

MTRA. NADYA EDITH RANGEL ZAVALA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DE 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 ROSALINDA ONTIVEROS BRIONES
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA PRODUCCIÓN ESCRITA,
EN UN GRUPO DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

para obtener el

Título en 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 07 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

ROSALINDA ONTIVEROS BRIONES

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 19 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ONTIVEROS BRIONES ROSALINDA

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, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

EL CUENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA PRODUCCIÓN ESCRITA,
EN UN GRUPO DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

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 FABIÁN VANEGAS



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. NADYA EDITH RANGEL ZAVALA



Agradecimientos:

A Dios

Con infinita gratitud a Dios por ser mi guía en cada paso de este camino. Gracias por escuchar mis oraciones en cada momento de necesidad, por brindarme la fuerza para alcanzar uno a uno mis anhelos y por demostrarme que tu tiempo es perfecto.

A mi mamá, Cristina Briones

Con todo mi amor y gratitud. Este logro también es tuyo, porque detrás de cada paso que di siempre estuvo tu apoyo, tu cariño y tu confianza. Gracias por acompañarme durante este camino, por creer en mí incluso en los momentos en que yo misma dudaba, y por impulsarme a seguir adelante cuando las cosas parecían difíciles. No existen palabras suficientes para agradecer todo lo que has hecho por mí. Gracias por cada sacrificio, por cada consejo, por cada abrazo y por cada oración en la que me encomendaste. Tu amor incondicional ha sido la fuerza que me ha permitido llegar hasta aquí. Me siento afortunada y orgullosa de tener una madre como tú. Eres mi inspiración, mi ejemplo de lucha y la persona que me enseñó que con esfuerzo, dedicación y perseverancia los sueños pueden hacerse realidad.

Hoy concluyo una etapa muy importante de mi vida, y quiero que sepas que una parte de este logro te pertenece. Gracias por nunca dejarme sola, por tomar mi mano cuando lo necesité y por enseñarme a caminar con seguridad hacia mis metas. Te amo profundamente y siempre estaré agradecida por todo lo que has hecho y sigues haciendo por mí.

A mi papá, Javier Ontiveros

Gracias por el apoyo que me brindaste durante mi formación profesional. Tu esfuerzo y trabajo contribuyeron a que hoy pueda alcanzar esta meta tan importante en mi vida.

Este logro también lleva una parte de ti, y por ello quiero expresarte mi gratitud. Gracias por ayudarme a llegar hasta aquí.

A mi familia

Gracias por acompañarme y apoyarme a lo largo de esta importante etapa de mi vida. Su cariño, confianza y palabras de aliento me dieron la fuerza necesaria para seguir adelante y no rendirme ante las dificultades.

Hoy culmino una meta que representa años de esfuerzo, dedicación y aprendizaje, y me llena de alegría compartir este logro con ustedes. Gracias por creer en mí, por celebrar mis avances y por estar presentes en cada momento importante de este camino.

A mis amigos

Gracias por cada risa, cada experiencia y cada momento compartido durante estos cuatro años de formación. Su amistad hizo más amena mi estancia en la Escuela Normal y también mi vida en la ciudad como estudiante foránea. Juntos enfrentamos retos, compartimos alegrías, preocupaciones y sueños. Llegamos con una misma meta y hoy, con mucho orgullo, podemos decir que la hemos alcanzado. Más que compañeros de generación, me llevo amigos que hicieron de este camino una experiencia inolvidable. Hoy celebramos que cumplimos nuestro sueño y que, además de amigos, ahora somos colegas. Gracias por todo lo vivido, por su apoyo y por formar parte de esta etapa tan importante de mi vida.

Mis amigas de toda la vida, **Dulce y Jazmín**. Gracias por estar presentes en cada paso que he dado, por sus consejos, su apoyo incondicional y sus palabras de aliento cuando sentía que ya no podía continuar. Han sido una parte muy importante de mi vida y de este camino que hoy culmina con una de mis mayores metas. Les dedico también este logro, porque han estado a mi lado desde que éramos niñas y han sido testigos de mi crecimiento personal y profesional. Gracias por acompañarme en cada etapa, por celebrar mis triunfos, apoyarme en los momentos difíciles y creer siempre en mí. Me siento afortunada de tener amigas como ustedes. Gracias por tantos años de amistad, cariño y compañía. Este logro también lleva un poquito de ustedes.

A mí, Rosalinda Ontiveros

Solo yo sé lo que me costó llegar hasta este momento. Cada desvelo, cada lágrima, cada frustración y cada instante de duda formaron parte de un proceso que me transformó profundamente. Hubo momentos difíciles en los que pensé en rendirme, sin embargo, continué

avanzando. Hoy, al mirar atrás, reconozco el valor de cada esfuerzo que me sostuvo hasta llegar a esta meta.

Ingresé a la Escuela Normal siendo una estudiante con sueños e incertidumbres, y hoy concluyo esta etapa convertida en una mujer profesional, más fuerte y consciente de su propio camino. Este logro representa no solo un resultado académico, sino también un proceso de crecimiento personal que valoro profundamente.

Índice

Introducción	8
I. Plan de acción	16
Contextualización	16
Entorno.....	16
Ámbito económico.....	16
Ámbito social.....	18
Ámbito cultural.....	20
Contexto interno.....	20
Contexto áulico	22
Diseño de la propuesta de intervención	23
Fase diagnóstica	23
Actividad 1: “Creando nuestro propio cuento”.....	28
Actividad 2: “Un cuento en imágenes”.....	30
Actividad 3: “Prediciendo y continuando la historia”.	31
Comparación interpretativa de los resultados entre las tres actividades.	33
Síntesis diagnóstica global del grupo.....	34
Focalización del Problema a Resolver en el Plan de Acción.....	35
Ruta metodológica para el análisis de la práctica docente.....	37
La investigación acción.....	37
Ciclo reflexivo de Smith	38
Cuento	40
Elementos del Cuento	40
Tipos de Cuento	41
Características Específicas del Género	42
Espiral autorreflexiva de la práctica docente	42

Proceso de investigación-acción	42
Diseño de la propuesta de intervención	43
Relevancia del tema	43
Objetivos del plan de acción	44
Objetivo general.....	45
Objetivos específicos.	45
Metodología para el Diseño e Implementación del Plan de Acción	45
Fases de desarrollo de la intervención	46
Fase 1. Diagnóstico y focalización del problema	46
Fase 2. Diseño del Plan de Acción.....	46
Fase 3. Implementación del Plan de Acción	47
Fase 4. Evaluación y reflexión crítica.....	48
Referentes Teóricos Que Fundamentan El Plan de Acción	48
Metodología basada en proyectos en la Nueva Escuela Mexicana.....	50
La escritura como proceso	51
El desarrollo de los procesos psicológicos superiores	51
Implementación del plan de acción.....	52
Fases del proyecto según la NEM.....	53
Análisis de los resultados de la intervención	54
Actividad 1. “Indaguemos sobre el cuento”	55
Actividad 2 “Dados para crear historias”.....	60
Actividad 3 “Fábrica de cuentos “.	66
Actividad 4 “Mi personaje cobra vida en un cuento”.	71
Actividad 5 “Carta al autor”.	76
Actividad 6 “poniendo en práctica lo aprendido”.....	81

Análisis general de los resultados	86
II. Conclusiones y Recomendaciones	89
Referencias	94
Anexos	96

Introducción

La escritura constituye una de las competencias comunicativas fundamentales en la formación integral de las niñas y los niños, ya que les permite expresar ideas, organizar pensamientos, comunicar experiencias y participar activamente en los distintos contextos sociales y escolares en los que se desenvuelven. Más allá de ser una habilidad mecánica vinculada únicamente al trazo correcto de palabras y oraciones, escribir implica un proceso cognitivo complejo en el que intervienen la reflexión, la creatividad, la planificación y la capacidad de otorgar sentido al lenguaje. En la educación primaria, el desarrollo de la escritura representa una prioridad pedagógica, debido a que sienta las bases para aprendizajes posteriores y favorece el desempeño académico en las diversas áreas del conocimiento.

En este sentido, promover el aprendizaje de la escritura desde enfoques significativos y contextualizados resulta indispensable para despertar en el alumnado el interés por comunicar sus ideas de manera clara, coherente y creativa. Cuando las y los estudiantes encuentran sentido en lo que escriben, reconocen la escritura como una herramienta útil para narrar, imaginar, argumentar y construir conocimiento. Por ello, la escuela tiene la responsabilidad de generar experiencias didácticas, que conviertan el acto de escribir en una práctica motivadora, accesible y vinculada con su realidad; fortaleciendo así no solo sus habilidades lingüísticas, sino también su autonomía, pensamiento crítico y confianza para expresarse por medio del lenguaje escrito.

En concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, el fortalecimiento de la escritura adquiere una relevancia central al concebirse como una herramienta para el desarrollo integral del alumnado, la participación democrática y la construcción de aprendizajes situados. Este enfoque educativo reconoce a las niñas y los niños como sujetos activos capaces de expresar ideas, emociones, saberes y experiencias mediante diversos lenguajes, entre ellos el escrito. Asimismo, promueve prácticas pedagógicas centradas en la inclusión, la colaboración, la creatividad y la vinculación con el contexto, por lo que enseñar a escribir trasciende la memorización de reglas gramaticales para convertirse en una oportunidad de comunicación auténtica, reflexión crítica y producción de textos con sentido personal y social.

En correspondencia con estos planteamientos, la intervención pedagógica que dio origen a este documento, se desarrolló en una Escuela Primaria ubicada en la colonia Progreso, en el

municipio de San Luis Potosí. Es una institución pública que imparte educación primaria general en el turno matutino, con un horario de atención de 7:50 a 13:00 horas. Pertenece al sistema educativo de la SEGE, en la zona escolar 136 y el sector 02. En el edificio escolar funciona también una escuela en el turno vespertino.

La escuela se localiza en una zona urbana. Al norte limita con una tienda especializada en productos de origen animal; al sur con viviendas y zonas residenciales; al este, con una tienda de refacciones y accesorios para motocicletas, así como un negocio de materiales para construcción; y al oeste con el parque de la colonia Progreso, cercano al Centro de Desarrollo Comunitario Progreso, el cual brinda servicios y actividades a los habitantes.

La relación entre los alumnos al inicio del ciclo escolar 2025-2026 era tensa, ya que se presentan conflictos de manera frecuente dentro del aula, especialmente con siete alumnos que, en algunas ocasiones, llegan a agresiones físicas. Estas conductas se han manifestado desde ciclos escolares anteriores. Asimismo, durante las actividades de trabajo en equipo suelen surgir discusiones relacionadas con la asignación de roles y responsabilidades, lo que dificulta el desarrollo del trabajo colaborativo.

En el grupo se identifican ocho estudiantes que reciben acompañamiento de la USAER, orientado al fortalecimiento de sus procesos de aprendizaje y participación escolar, principalmente en relación con necesidades de apoyo asociadas al rezago académico y a desafíos para sostener la atención durante las actividades de clase. Dentro de este grupo, se encuentran dos alumnos con problemáticas específicas en el proceso de lectoescritura. Uno de los alumnos se ubica en el nivel silábico. Según Ferreiro (1991), en esta etapa los estudiantes establecen una relación inicial entre la escritura y la oralidad, al intentar representar gráficamente las sílabas de las palabras. Aunque aún no dominan plenamente el sistema alfabético, comienzan a formular hipótesis sobre la correspondencia entre letras y sonidos (p. 25).

El segundo alumno se encuentra en el nivel silábico-alfabético. De acuerdo con Ferreiro (1991), en esta etapa los estudiantes combinan características de la escritura silábica y de la escritura alfabética, ya que comienzan a establecer correspondencias más precisas entre las letras y los sonidos. Aunque todavía presentan algunas inconsistencias, muestran avances significativos en la comprensión del sistema de escritura (p. 28).

En cuanto al grupo en general, los resultados obtenidos en las diversas evaluaciones diagnósticas evidenciaron que la escritura constituye un aspecto que requiere fortalecerse, ya que la mayoría de los alumnos presenta producciones escritas limitadas, caracterizadas por una escasa extensión, dificultades en la organización de ideas y poca claridad en la construcción de textos, lo que hace necesario implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de esta habilidad comunicativa fundamental. Más que una habilidad mecánica, la escritura es entendida por la Nueva Escuela Mexicana como un proceso comunicativo y sociocultural mediante el cual las y los estudiantes producen significados e interactúan con su entorno.

La intervención que se presenta en el presente informe surge a partir de la necesidad de atender las dificultades que presentaban los alumnos de cuarto grado de educación primaria en el proceso de escritura, especialmente en la producción de textos narrativos. Durante la observación realizada en el grupo, se identificó que varios estudiantes elaboran escritos breves, con escasa organización de ideas, limitada coherencia y dificultades para expresar con claridad lo que piensan o imaginan. Esta situación evidenció la necesidad de implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo progresivo de la escritura como una habilidad fundamental para el aprendizaje escolar.

El tema cobra relevancia porque la escritura forma parte esencial del campo formativo de Lenguajes, en el que se busca que los alumnos desarrollen capacidades para comunicar ideas, emociones, experiencias y conocimientos en diversos contextos. Desde esta perspectiva, escribir no debe entenderse únicamente como una actividad escolar mecánica, sino como una práctica social y comunicativa que permite a los estudiantes interactuar con su entorno, construir significados y participar de manera más activa en su formación académica. Por ello, fortalecer esta habilidad desde la educación primaria resulta indispensable para su desarrollo integral.

Ante esta necesidad, se eligió el cuento como estrategia didáctica, debido a su carácter creativo, motivador y significativo para los niños. El cuento ofrece una estructura narrativa accesible que permite a los alumnos identificar personajes, ambientes, conflictos y desenlaces, elementos que facilitan la organización de sus ideas al momento de escribir. De esta manera, a partir de situaciones imaginativas y cercanas a sus intereses, esta estrategia favorece la expresión escrita de manera más espontánea, dinámica y reflexiva, lo que contribuye a que la escritura sea vivida como una experiencia agradable y no solo como una tarea obligatoria.

La propuesta también se fundamenta en los principios de la Nueva Escuela Mexicana, la cual enfatiza la importancia de desarrollar habilidades comunicativas que permitan a los alumnos expresarse, comprender y producir textos en distintos contextos. De acuerdo con la SEP, el campo formativo de Lenguajes busca que los estudiantes utilicen el lenguaje para comunicar ideas, emociones y conocimientos, favoreciendo aprendizajes significativos y su participación activa en la comunidad escolar.

El interés personal y la motivación por abordar este tema surgen a partir de diversas experiencias vividas durante mi formación y práctica docente. Una de las razones principales se relaciona con la observación realizada en el ciclo escolar anterior, a través de la cual se advirtió que las y los alumnos de este grupo, presentaban dificultades en el proceso de escritura. Al realizar actividades de producción de textos, se identificó que elaboraban escritos muy breves, con poca claridad en la organización de ideas, además de mostrar escasa motivación e interés hacia estas tareas.

Esta situación despertó en mí la necesidad de buscar estrategias didácticas que permitieran transformar la escritura en una actividad más significativa, dinámica y cercana a los intereses de los alumnos. En ese sentido, el cuento me pareció una herramienta pertinente, ya que ofrece posibilidades para estimular la imaginación, favorecer la creatividad y brindar un contexto atractivo para escribir con mayor libertad y sentido.

Otra razón que influyó en la elección del tema se relaciona con mi trayectoria escolar y formativa. A lo largo de mi experiencia académica, la escritura fue presentada en muchas ocasiones como una actividad mecánica, centrada principalmente en la copia, la corrección formal y el cumplimiento de consignas. Esta vivencia me permitió reflexionar sobre la importancia de promover propuestas distintas, en las que los estudiantes puedan acercarse a la escritura como una forma de expresión personal, comunicación y construcción de significados.

De igual manera, la observación del grupo y los comentarios de la maestra titular y de la directora reforzaron la necesidad de trabajar esta problemática de manera sistemática, ya que el fortalecimiento de la escritura era considerado un aspecto prioritario dentro del aula. Por ello, asumir este tema representa para mí un compromiso profesional orientado no solo a mejorar el aprendizaje de los alumnos, sino también a enriquecer mi práctica docente mediante la reflexión, la intervención y la búsqueda de estrategias que respondan a las necesidades reales del contexto escolar.

Los objetivos de investigación constituyen una guía fundamental para el desarrollo del estudio. En este sentido, Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que “los objetivos de un estudio deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación y deben ser susceptibles de alcanzarse; son las guías del estudio y durante todo su desarrollo deben tenerse presentes” (p. 37).

El objetivo general del presente informe fue diseñar, desarrollar y reflexionar, la intervención pedagógica realizada en un grupo de cuarto grado de educación primaria, con el fin de promover el uso del cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la escritura, la coherencia de los textos narrativos y la motivación por escribir; en correspondencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Los objetivos específicos planteados fueron los siguientes:

- Identificar el nivel de desarrollo de la escritura narrativa del grupo y diseñar la intervención pedagógica, mediante el uso del cuento como estrategia didáctica.
- Analizar los avances de los alumnos en la escritura narrativa, valorando la organización de ideas, la coherencia del texto y el uso del sistema de escritura.
- Reflexionar sobre la práctica docente a partir de la intervención realizada, identificando logros, retos, áreas de mejora en la enseñanza de la escritura.

La pregunta de investigación que guio la intervención fue la siguiente: ¿De qué manera el diseño, desarrollo y reflexión de una intervención pedagógica, basada en el uso del cuento como estrategia didáctica, contribuye al fortalecimiento de la escritura, la coherencia de los textos narrativos y la motivación por escribir, en un grupo de cuarto grado de educación primaria, en congruencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana?

Este trabajo se fundamentó en una perspectiva de mejora continua de la práctica profesional, donde la intencionalidad pedagógica se configura como el punto de partida del proceso formativo. Por ello, durante las prácticas profesionales se fortalecieron distintos dominios de saber, contemplados en el Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria, los cuales orientan la formación inicial docente hacia una intervención reflexiva, inclusiva y situada. A partir del diseño e implementación de actividades enfocadas en el cuento como estrategia didáctica, fue posible desarrollar capacidades relacionadas con la planeación, la intervención, la evaluación y la reflexión sobre la práctica docente, en lo relativo a:

- **Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.**

Este saber se fortaleció a través del diseño, organización y aplicación de secuencias didácticas orientadas al desarrollo de la escritura. Durante la práctica fue necesario prever actividades acordes con las necesidades del grupo, ajustar tiempos, prever materiales y realizar adecuaciones conforme a los resultados observados en cada sesión. Adicionalmente, la reflexión posterior permitió valorar los aciertos y las áreas de mejora en la planeación, con el fin de favorecer ambientes de aprendizaje más efectivos y significativos.

- **Realiza procesos de educación inclusiva considerando el entorno sociocultural y el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional de las y los estudiantes.**

Este saber se evidenció al identificar las necesidades particulares del grupo, así como las distintas necesidades de aprendizaje presentes en el aula. La observación constante permitió identificar a los alumnos que requerían mayor acompañamiento, especialmente aquellos con rezago en el proceso de escritura o dificultades para mantener la atención. A partir de ello, se implementaron estrategias que buscaron favorecer la participación de todos, respetando sus ritmos y formas de aprendizaje.

- **Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna y al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.**

Este saber se fortaleció mediante la aplicación de actividades basadas en el cuento como estrategia didáctica para favorecer la producción escrita. El uso de imágenes, organizadores gráficos, preguntas guía, tarjetas y cuentos permitió estimular la imaginación, organizar ideas y motivar a los alumnos a escribir con mayor seguridad. De esta manera, la intervención se orientó a que el estudiante fuera protagonista de su aprendizaje y construyera textos con sentido.

- **Hace investigación, produce saber desde la reflexión de la práctica docente y trabaja comunidades de aprendizaje para innovar continuamente la relación educativa, los procesos de enseñanza y de aprendizaje para contribuir en la mejora del Sistema Educativo Nacional.**

Este saber se desarrolló a partir del análisis crítico de la práctica docente, ya que la observación de las actividades y de las producciones escritas permitió identificar logros, dificultades y aspectos por mejorar. La reflexión constante sobre lo que funcionó y lo que debía ajustarse hizo posible comprender mejor las necesidades del grupo y tomar decisiones pedagógicas más pertinentes. Asimismo, este proceso favoreció una mirada investigativa sobre la práctica, entendiendo la enseñanza como un espacio de mejora continua.

A partir de los objetivos descritos anteriormente y en congruencia con las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación de los Planes de Estudio 2022, emitidas por la DGE SuM, la planificación, acción, observación, evaluación y reflexión se articularon como momentos interdependientes de una espiral autorreflexiva orientada a la mejora de la práctica docente, integrados en el apartado denominado Plan de Acción, el cual se presenta en el segundo apartado.

En una primera etapa, se realizó un diagnóstico del grupo para identificar las principales necesidades relacionadas con la escritura, la producción de textos narrativos y la motivación por escribir. A partir de ello, se diseñaron e implementaron estrategias pedagógicas centradas en el uso del cuento como recurso didáctico, sustentadas en referentes teóricos, metodológicos y curriculares acordes con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Paralelamente, se recopilaron evidencias mediante diversos instrumentos de seguimiento que permitieron valorar la pertinencia de las acciones emprendidas y los avances observados en el alumnado. Finalmente, el análisis sistemático de los resultados permitió reconocer logros, áreas de oportunidad y nuevas rutas de intervención, reafirmando que la reflexión pedagógica no constituye un cierre definitivo, sino el punto de partida de nuevos ciclos de mejora continua que fortalecen el desarrollo profesional docente.

El tercer apartado corresponde a las conclusiones y recomendaciones, las cuales se presentan a partir del análisis crítico de los distintos momentos en que fueron valoradas las acciones desarrolladas durante la intervención. Su finalidad es delimitar el alcance de la propuesta, considerando las características del grupo participante, las particularidades del contexto escolar, los enfoques pedagógicos asumidos, las condiciones institucionales y los diversos factores que incidieron en los resultados obtenidos. Estas reflexiones emergen del proceso sistemático de evaluación del plan de acción y permiten reconocer tanto los avances alcanzados en el fortalecimiento de la escritura y la motivación del alumnado, como aquellos aspectos que

permanecen en construcción o requieren mayor profundización. Asimismo, recuperan las capacidades profesionales consolidadas y los aprendizajes construidos a lo largo del proceso, ofreciendo referentes valiosos para el diseño de futuras estrategias didácticas. Con base en la experiencia desarrollada, se formulan recomendaciones dirigidas a quienes deseen emprender proyectos de mejora vinculados con la enseñanza de la escritura, el uso pedagógico del cuento o la intervención educativa en educación primaria. De esta manera, el trabajo de titulación trasciende su función académica inmediata y se constituye en una aportación para la comunidad normalista y para las escuelas de práctica donde tuvo lugar la experiencia formativa.

I. Plan de acción

Contextualización

El análisis del contexto constituye un elemento fundamental para el diseño y desarrollo de toda intervención pedagógica, ya que permite comprender las condiciones reales en las que se construyen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Reconocer las características sociales, culturales, familiares e institucionales del entorno escolar posibilita identificar necesidades, intereses, fortalezas y áreas de oportunidad del alumnado, así como los recursos y dinámicas que inciden en su formación. Desde esta perspectiva, el contexto no representa únicamente el escenario donde ocurre la práctica educativa, sino un referente indispensable para tomar decisiones didácticas pertinentes, situadas e inclusivas.

En congruencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, considerar el contexto favorece intervenciones con mayor sentido formativo, vinculadas con la realidad de las niñas y los niños, y orientadas a generar aprendizajes significativos que respondan a las particularidades de la comunidad escolar.

Entorno

Ámbito económico. En la comunidad, las familias de los alumnos se dedican a diversas actividades laborales que reflejan las características socioeconómicas de la zona y las oportunidades de empleo disponibles. Los padres suelen desempeñar trabajos que requieren habilidades prácticas y técnicas. Entre las principales ocupaciones se encuentran: operarios (Participan en actividades de manufactura, construcción y mantenimiento industrial), empleados (Muchos trabajan en oficinas, comercios o empresas locales), choferes (Transportan bienes o personas en roles como conductores de transporte público), comerciantes (Algunos padres tienen negocios propios o se dedican al comercio).

En el caso de las madres, sus actividades se dividen entre trabajo remunerado y labores no remuneradas dentro del hogar: amas de casa (Muchas se dedican exclusivamente al cuidado de la familia, gestionando el hogar y atendiendo a los hijos. Aunque no reciben remuneración, su labor es crucial para la estabilidad familiar), empleadas, (Trabajan como asistentes, cajeras, vendedoras o personal de limpieza, contribuyendo a los ingresos familiares. Estos empleos suelen ser de tiempo parcial o con horarios flexibles.), docentes (Algunas madres trabajan como maestras,

principalmente en escuelas públicas. Esta ocupación es estable y representa un nivel educativo más alto, además de ser una fuente constante de ingresos).

El nivel económico de estas familias puede clasificarse como medio o de clase media, considerando las características de las ocupaciones mencionadas. Estos trabajos suelen generar ingresos estables que permiten cubrir necesidades básicas y, en algunos casos, destinar recursos a gastos complementarios, como educación, recreación o mejoras en la vivienda.

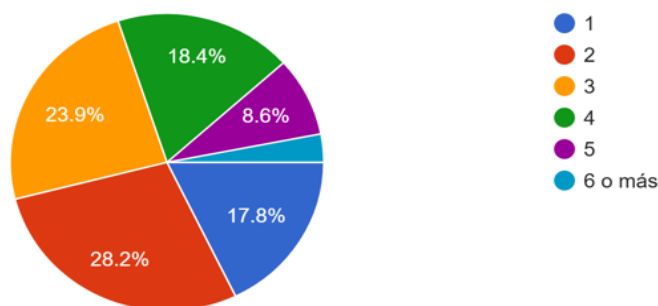
Estas condiciones permiten inferir que la mayoría de las familias cuenta con recursos suficientes para cubrir las necesidades básicas de los estudiantes. Sin embargo, las exigencias laborales de algunos padres pueden limitar el acompañamiento cotidiano en actividades relacionadas con la lectura y la escritura, situación que resulta relevante al analizar los procesos de aprendizaje desarrollados dentro del aula.

Figura 1

Gráfica de resultados de los dependientes económicos de las familias de los alumnos

13. ¿Cuántos dependientes económicos existen en la familia?:

163 respuestas



Nota. Datos obtenidos por una encuesta realizada a los padres de familia.

La gráfica refleja los porcentajes correspondientes a los dependientes económicos. El porcentaje más alto es del 28.2%, correspondiente a familias con 2 dependientes, le sigue un 23.9% para aquellas con 3 dependientes, un 18.4% para familias con 4 dependientes, y finalmente, un 17.8% para las que tienen 1 dependiente.

Ámbito social. La colonia Progreso tiene una población aproximada de 5,000 a 7,000 habitantes, con un crecimiento constante debido a su ubicación céntrica y al desarrollo de zonas habitacionales.

La comunidad cuenta con servicios básicos como agua potable, electricidad, pavimento y drenaje, aunque con condiciones variables. El suministro de agua es constante, aunque puede ser intermitente en algunas zonas; la electricidad es estable y accesible en la mayoría de los hogares. Las calles pavimentadas facilitan la movilidad, aunque algunas presentan deterioro. Sin embargo, se presentan problemas relacionados con el drenaje, ya que emite olores fuertes y, en ocasiones, provoca inundaciones, lo cual afecta la calidad de vida de los habitantes.

En cuanto a los medios de comunicación, la mayoría de las personas utiliza teléfonos celulares como principal herramienta de contacto. Algunos residentes aún recurren al correo postal y al teléfono fijo, mientras que un 72.4% dispone de internet fijo, lo que facilita el acceso a información y servicios digitales. Un análisis sobre el acceso a dispositivos electrónicos en la comunidad escolar revela que el 52.6% de los alumnos dispone de un teléfono celular, siendo este el dispositivo más común entre ellos. Por su parte, el 31.9% de los estudiantes cuenta con una Tablet, mientras que el 32.3% tiene acceso a una computadora o laptop.

El acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad representa una oportunidad para complementar los procesos de aprendizaje mediante recursos digitales. No obstante, la disponibilidad de estos recursos no garantiza por sí misma el desarrollo de habilidades comunicativas, por lo que resulta necesario promover estrategias pedagógicas que favorezcan el uso formativo del lenguaje escrito dentro y fuera del contexto escolar.

Respecto a los medios de transporte, la mayoría de las familias utiliza el transporte público para desplazarse. Sin embargo, un 64.4% de los hogares cuenta con vehículo propio, lo que representa un nivel de independencia y movilidad significativo. En el ámbito de la salud, la mayoría de los residentes tiene acceso a servicios médicos a través de instituciones como el IMSS, el ISSSTE y clínicas privadas, lo que garantiza opciones variadas de atención médica para la población.

Tipo de Viviendas. La mayoría de las familias, representando un 65.6%, cuentan con casa propia, lo que indica una alta estabilidad habitacional. Un 18.4% de las familias vive en casas rentadas, mientras que el 14.1% reside en casas prestadas, reflejando una menor proporción con

dependencia habitacional. Estos datos muestran que la mayor parte de las familias tiene seguridad en cuanto a vivienda, aunque una fracción significativa aún enfrenta situaciones de alquiler o vivienda temporal.

Figura 2

Viviendas de la comunidad



Nota. Viviendas con servicios básicos.

La imagen muestra un ejemplo representativo de las viviendas en la comunidad. En su mayoría, estas son casas propias con estructura de concreto, equipadas con servicios básicos como agua, luz y drenaje. Este tipo de vivienda refleja el nivel económico medio predominante entre las familias de la zona.

En la comunidad, predominan las familias nucleares, compuestas por madre, padre e hijos, representando el 73% de la población, un 13.5% corresponde a familias extensas, las cuales incluyen otros miembros como abuelos, tíos o primos dentro del núcleo familiar. Por último, el 8.9% de las familias son monoparentales, donde uno de los padres asume la crianza de los hijos de forma individual. Estos datos reflejan una diversidad en la estructura familiar, destacando la prevalencia de la familia nuclear como el modelo más común en la comunidad.

Ámbito cultural. En la comunidad se presentan diversos problemas sociales que afectan la calidad de vida y el desarrollo integral de sus habitantes. Uno de los problemas más relevantes es la inseguridad, la cual genera temor e incertidumbre entre los residentes, dificultando sus actividades cotidianas. Además, el pandillerismo, especialmente entre los jóvenes, constituye un desafío importante, ya que se relaciona con actos de violencia y la falta de oportunidades educativas y laborales. En este contexto, (Ornelas, 2005) analiza la delincuencia juvenil como un fenómeno impulsado por la exclusión social, la desintegración familiar y la carencia de empleo y educación, lo que propicia la integración de jóvenes a pandillas y agrava la violencia comunitaria.

Figura 3

Grafitis al frente de la escuela Primaria.



Nota. Muestra las condiciones del entorno exterior de la institución escolar.

La fachada exterior de la escuela muestra evidencias de vandalismo, como grafitis realizados sin autorización, lo que refleja un problema recurrente en la comunidad relacionado con la falta de cuidado y respeto por los espacios públicos.

Contexto interno

La escuela opera en el ámbito urbano desde 1968, por lo que cuenta con una antigüedad de más de 50 años. Fue fundada el 9 de enero de 1968.

La institución cuenta con los servicios básicos fundamentales, como agua, drenaje y luz eléctrica. Dispone de una entrada principal y dos salidas, además de una cancha deportiva y un patio cívico, espacios destinados a diversas actividades escolares. Al ingresar por la entrada principal, se observa la primera sección de la escuela; a la izquierda se encuentran los baños para

niñas y niños, las oficinas administrativas, la sala de cómputo y la dirección del turno vespertino. Frente al patio cívico están ubicados los salones de tercer grado, mientras que los grupos de cuarto a sexto grado se localizan en el área derecha. Al fondo de la escuela se encuentran las aulas de primero y segundo grado, junto con la cancha deportiva.

Figura 4

Patio cívico de la escuela.



Nota. Vista general del patio escolar.

Cerca de él se ubican varias jardineras de mediano tamaño, y el patio cuenta con un techado de lámina. Este espacio se utiliza para los honores a la bandera, que se realizan todos los lunes antes de las clases. Además, sirve como área de comedor para los alumnos de tercer y quinto grado, y como zona de formación para la salida de los estudiantes de tercer a sexto grado, quienes abandonan la institución por la entrada principal.

Figura 5

Cancha deportiva



Nota. Lugar donde los alumnos realizan actividad física.

La cancha está situada en la parte posterior de la escuela, junto a los salones de primero y segundo grado. Allí se imparten las clases de educación física para todos los alumnos, y cuenta con porterías y canastas de baloncesto. Además, posee techado para usarla en cualquier clima.

A la izquierda, hay mesas de concreto que funcionan como comedor para los niños de primero y segundo grado, junto a una jardinera cercana. A la derecha, se encuentran los baños para niñas y niños. Frente a ella, está la cooperativa escolar. Finalmente, este lugar sirve para que los alumnos de esos grados se formen antes de salir por la puerta trasera.

La escuela atiende aproximadamente a 400 estudiantes distribuidos en 14 grupos. La plantilla docente está integrada por 14 maestros frente a grupo. En tercero y quinto grado hay tres docentes por grupo, correspondientes a los grupos A, B y C; mientras que, en primero, segundo, cuarto y sexto grado hay dos docentes por nivel, organizados en los grupos A y B. Además, la escuela cuenta con un docente de educación física, un maestro de cómputo, dos maestros de inglés, una directora, una subdirectora, una persona de apoyo administrativo y dos intendentes.

Asimismo, la institución recibe apoyo del servicio USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Las comisiones docentes se organizan según las necesidades de la escuela. Entre ellas se encuentran la guardia, encargada de supervisar la entrada y salida de los alumnos, así como las de honores especiales, que incluyen conducción, ornato, mampara, invitación, sonido, atril y vigilancia de la puerta. Para las festividades culturales se asignan comisiones similares, con distintos grados responsables.

Contexto áulico

El grupo atendido corresponde a 4ºA, integrado por 32 alumnos: 18 hombres y 14 mujeres, con edades entre 9 y 10 años. El aula se comparte con el turno vespertino y cuenta con 32 sillas, 16 mesas, un escritorio para el docente y dos pizarrones. Adicionalmente, se dispone de un pequeño locker para almacenar materiales, recursos adicionales y herramientas didácticas, así como dos estanterías en las que se resguardan algunos libros de texto.

El aula cuenta con ventanas amplias que permiten la iluminación natural y con dos ventiladores que favorecen la ventilación del espacio. Aunque no se dispone de un proyector dentro del aula, puede solicitarse a la dirección en caso de ser necesario.

La ubicación del aula representa un reto para el desarrollo de algunas actividades escolares, ya que se encuentra a un costado de la cancha donde se imparten las clases de educación física. Esto provoca que, en ocasiones, los alumnos se distraigan con facilidad al dirigir su atención hacia el exterior.

La distribución del aula es de cuatro filas con cuatro mesas cada una, y en cada mesa se sientan dos alumnos. Esta organización favorece el trabajo en parejas; sin embargo, en algunos momentos, esta distribución genera conflictos relacionados con el espacio personal y la convivencia entre compañeros, especialmente cuando no existe una relación armoniosa entre ellos. Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) señala que la manera en que se organiza el espacio del aula y se distribuyen los estudiantes influye en la forma en que se dan las interacciones, la participación y la colaboración entre los alumnos. Con el propósito de fomentar la convivencia, el respeto y el aprendizaje colaborativo, al menos una vez al mes se realiza un cambio de lugares, el cual se determina considerando el comportamiento, el desempeño académico y la relación que mantienen los alumnos con sus compañeros.

No obstante, esta distribución limita en cierta medida el trabajo en equipo, ya que el espacio reducido del aula y el número de alumnos dificultan la organización y el desplazamiento necesario para actividades grupales.

Diseño de la propuesta de intervención

Fase diagnóstica

El grupo con el que se trabajó corresponde a cuarto grado de educación primaria, integrado por 32 estudiantes, de los cuales 14 son niñas y 18 son niños, con edades entre 9 y 10 años. El grupo presenta características diversas en su desempeño académico, especialmente en lo relacionado con la producción de textos narrativos, organización de ideas, el dominio del sistema de escritura y aplicación de las convenciones ortográficas. Asimismo, se observa que algunos alumnos muestran mayor facilidad para expresar ideas oralmente que por escrito, mientras que otros requieren apoyos adicionales para estructurar textos coherentes.

El diagnóstico educativo constituye una fase fundamental del proceso pedagógico, ya que permite conocer las características, necesidades y potencialidades de los estudiantes con el fin de orientar la investigación educativa. En este sentido, el diagnóstico se concibe como un proceso

sistemático de recolección y análisis de información que apoya la toma de decisiones pedagógicas (Marín, 2001).

Desde la perspectiva pedagógica de Hernández (2025), el diagnóstico educativo no se limita a identificar lo que el alumno es capaz de hacer de manera independiente, sino que considera su potencial de aprendizaje a través de la intervención y la reflexión docente. Este enfoque se sustenta en el análisis de la situación de enseñanza-aprendizaje, que permite reconocer las posibilidades de desarrollo del estudiante y orientar la intervención pedagógica hacia aprendizajes más complejos (Hernández, 2025).

A partir de ello, se llevó a cabo la aplicación del diagnóstico durante la jornada de prácticas profesionales del 6 al 24 de octubre de 2025. Para ello, se implementaron tres actividades orientadas a la producción de textos narrativos mediante el cuento. La primera consistió en la escritura libre de un cuento; la segunda, en la redacción de un cuento a partir de imágenes; y la tercera, en la continuación de un cuento con base en una historia iniciada previamente. Estas actividades permitieron identificar las estrategias que los alumnos utilizaban para escribir, su dominio del sistema de escritura y su capacidad para estructurar narraciones coherentes. De acuerdo con Cassany (1999), la evaluación diagnóstica no solo buscaba medir resultados, sino también conocer sus avances y necesidades específicas.

El tiempo destinado para cada actividad fue de aproximadamente 40 minutos, desarrollándose en el horario de 9:00 a 9:40 horas, una actividad por semana.

Tabla 1.

Actividades para la recuperación del diagnóstico

Actividad	Propósito	Temporalidad	Producto obtenido
Actividad 1: “Creando Nuestro propio cuento”	Identificar el nivel de escritura en el que se encuentran en los alumnos a través de la producción espontánea de un cuento, observando la manera en que organizaban sus ideas en un texto, con el fin de obtener un diagnóstico inicial que oriente la	07 de octubre de 2025	Hoja de trabajo

planificación de estrategias didácticas para
fortalecer sus competencias en su escritura.

Actividad 2: Identificar cómo los alumnos 16 de octubre Cuento
“Un cuento estructuran un cuento a partir de apoyos de 2025
en visuales, observando si lograban integrar el
imágenes” inicio, desarrollo y final, con el fin de analizar
la influencia de andamios externos en la
producción escrita

Actividad 3: Identificar las habilidades de los 24 de octubre Cuento
“Prediciend alumnos para predecir, planificar y continuar de 2025
o y con su cuento a partir de un inicio dado, con
continuando el fin de obtener información sobre sus
la historia” competencias narrativas y orientar la
planificación de estrategias para fortalecer la
escritura.

Nota. Construcción propia

La evaluación de estas tres actividades se llevó a cabo mediante la aplicación de una escala estimativa analítica de producción de textos. Este instrumento permitió asignar un valor numérico a la cantidad del desempeño del alumno en dimensiones específicas de la competencia de logro.

La selección de estas tres actividades respondió a la necesidad de evaluar diferentes aspectos del proceso de escritura de acuerdo con los aprendizajes esperados del campo formativo de Lenguajes, específicamente aquellos relacionados con la producción de textos narrativos desde un enfoque comunicativo y funcional. Cada actividad permitió observar, desde distintos ángulos, cómo los alumnos se apropiaban del lenguaje escrito como herramienta para expresar ideas, narrar hechos y organizar información de manera coherente.

Asimismo, la elección de estas tareas se fundamentó en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022) y el Marco Curricular Común 2022, los cuales conciben la escritura como una práctica social que se desarrolla a partir de situaciones reales y significativas para los

estudiantes. La escritura libre, el uso de imágenes como andamiaje y la continuidad de una historia aportaron evidencias claras sobre el nivel de apropiación del sistema de escritura, la capacidad para planificar y estructurar narraciones, y el uso de estrategias personales para producir textos. De esta manera, el diagnóstico no solo permitió obtener información sobre el desempeño inicial del grupo, sino también orientar la toma de decisiones pedagógicas para fortalecer sus competencias comunicativas.

Tabla 2.

Escala estimativa de producción de textos

Criterio	4- Excelente	3-Logrado	2- En proceso	1. Inicial	No evidencia
1. Estructura del género (introducción, desarrollo, cierre)	Sigue con la macroestructura del género; partes completas y funcionales)	Estructura del género reconocible; alguna parte débil.	Estructura incompleta o desbalanceada.	Estructura poco reconocible.	Ausencia de estructura de género
2. Coherencia global y progresión lógica fluida.	Idea central nítida; párrafos bien articulados; progresión lógica fluida	Idea central clara; progresión generalmente lógica	Idea central entendible, pero con saltos o repeticiones	Dispersión de idea; progresión confusa	No hay hilo conductor
3. Convenciones (ortografía, puntuación, acentuación, formato)	Ortografía y puntuación correctas; formato cuidado.	Pocas faltas que no afectan la comprensión.	Faltas recurrentes que ocasionalmente obstaculizan.	Errores frecuentes que dificultan la lectura.	Errores sistemáticos que impiden la comprensión.

Nota. Se aplicó para las actividades de diagnóstico, basada en diferentes autores.

La escala estimativa empleada para evaluar la producción escrita se basa en tres dimensiones centrales de la competencia escritural: la competencia textual, la competencia discursiva-cognitiva y la competencia lingüística o gráfica. Estas dimensiones parten de la idea de que escribir es un proceso complejo en el que se articulan la organización del texto, la construcción del sentido y el dominio del sistema de escritura.

El primer criterio, “estructura del género”, retoma enfoques actualizados de los géneros textuales, como los de García-Álvarez (2022). Estos autores señalan que cada género textual posee una organización característica que orienta su forma y su intención comunicativa. En el caso del cuento, dicha estructura incluye planteamiento, nudo y desenlace. Considerar este criterio permite valorar si los alumnos comprenden la lógica narrativa y organizan sus ideas siguiendo la macroestructura propia del género.

El segundo criterio, “coherencia global y progresión lógica”, se fundamenta en modelos cognitivos de la escritura desarrollados por Cassany (1999), complementados por enfoques actuales como los de Camps (2019) y Tolchinsky (2016). Desde esta perspectiva, la coherencia surge de la capacidad del escritor para relacionar ideas, mantener un hilo conductor y organizar el significado de manera progresiva. Evaluar este aspecto permite identificar si el alumno construye un sentido global y produce una narración continua y comprensible.

El tercer criterio, “convenciones del sistema de escritura”, se apoya en la teoría psicogenética de Ferreiro y Teberosky (1979), enriquecida por investigaciones recientes como las de Tolchinsky (2016) y las orientaciones de la SEP (2022). Estos autores explican que el aprendizaje del sistema alfabético y de las normas ortográficas es gradual, y que los errores representan hipótesis en construcción. Incluir este criterio permite reconocer en qué etapa se encuentran los alumnos respecto al uso de letras, los signos de puntuación y la organización gráfica del texto.

En conjunto, estos criterios permiten realizar una evaluación integral de la escritura, considerando la estructura del texto, la coherencia del discurso y el dominio del código escrito. De esta manera, la valoración reconoce la complejidad cognitiva y lingüística implicada en la producción de un texto narrativo en educación primaria.

Asimismo, desde una perspectiva más reciente sobre la enseñanza de la escritura, diversos autores contemporáneos coinciden en que el desarrollo de esta habilidad requiere procesos de mediación pedagógica intencionados y sistemáticos. Paula Carlino (2021) señala que escribir no es únicamente una habilidad individual, sino una práctica social situada que se aprende participando en comunidades discursivas específicas, como la escuela. Desde esta perspectiva, los estudiantes necesitan acompañamiento docente para comprender las características de los distintos géneros textuales y las formas en que se organizan las ideas dentro de ellos. En el caso de los alumnos del grupo analizado, los resultados obtenidos en la actividad evidencian que aún se encuentran en proceso de apropiación del género narrativo, ya que presentan dificultades para estructurar sus textos y mantener una secuencia lógica de acontecimientos.

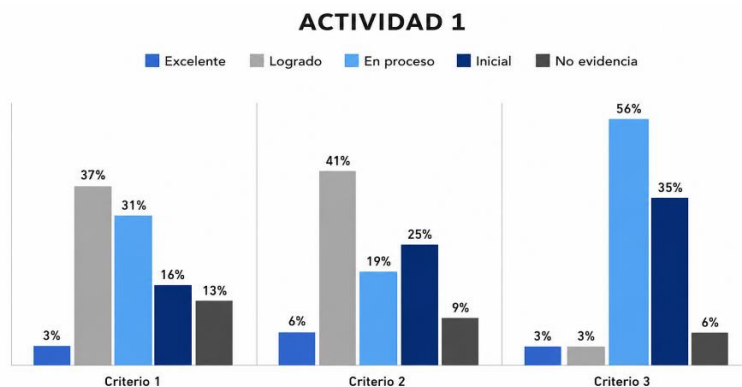
De manera complementaria, los estudios recientes de Steve Graham (2023), basados en diversos meta-análisis sobre la enseñanza de la escritura, demuestran que los estudiantes mejoran significativamente su producción escrita cuando reciben enseñanza explícita sobre los procesos de planificación, organización de ideas y estructura textual. De acuerdo con este autor, cuando el docente guía a los alumnos en la comprensión de cómo se construye un texto, estos logran desarrollar narraciones más coherentes y con mayor claridad en la expresión de sus ideas. En este sentido, los resultados obtenidos en el diagnóstico refuerzan la importancia de implementar estrategias didácticas que orienten a los estudiantes en la planificación y estructuración del cuento, favoreciendo así el desarrollo progresivo de sus competencias escriturales (Anexo A).

Actividad 1: “Creando nuestro propio cuento”. La primera actividad se desarrolló el 07 de octubre de 2025 y llevó por nombre “Creando nuestro propio cuento” (Anexo B). Esta actividad tuvo como propósito identificar el nivel de escritura en el que se encontraban los alumnos a través de la producción espontánea de un cuento, observando la manera en que organizaban sus ideas en un texto, con el fin de obtener un diagnóstico inicial que orientara la planificación de estrategias didácticas para fortalecer sus competencias en la escritura.

Para la implementación de la actividad, se les entregó una hoja en blanco y se les indicó que escribieran un cuento de manera libre, utilizando su imaginación. Asimismo, se asignó un tiempo de 40 minutos para su realización. Antes de comenzar, se explicó de manera general la consigna, procurando que todos comprendieran lo que debían hacer.

Figura 6.

Gráfica de resultados actividad 1



Nota. Gráfica de resultados aplicada a 32 alumnos, donde la mayoría se ubicó en niveles iniciales.

La gráfica de resultados de la actividad 1 reveló que la mayoría de los alumnos se encontraba en los niveles inicial y en proceso, con un porcentaje combinado significativo (41% en inicial y 35% en proceso). Como se aprecia en la gráfica, solo un pequeño porcentaje logró ubicarse en los niveles *logrado* o *excelente*. Estos resultados evidencian que los alumnos aún están consolidando sus habilidades para organizar ideas y estructurar un cuento coherente de manera espontánea.

Esta tendencia cobra sentido si se considera que, según Cassany (1999), escribir no consiste únicamente en dominar un código gráfico, sino en construir sentido a partir de la organización del discurso. Por ello, la mayoría de los estudiantes aún requiere acompañamiento para planificar, jerarquizar ideas y reconocer la estructura narrativa del cuento como una unidad de significado. Asimismo, estos resultados permiten identificar la necesidad de fortalecer procesos de alfabetización avanzada que favorezcan la autonomía y la claridad en la producción escrita.

Actividad 2: “Un cuento en imágenes”. La segunda actividad diagnóstica se desarrolló el 16 de octubre de 2025 y se denominó “Un cuento en imágenes”. Su propósito fue identificar cómo los alumnos estructuraban un cuento a partir de apoyos visuales, observando si lograban integrar el inicio, desarrollo y final, con el fin de analizar la influencia de andamios externos en la producción escrita.

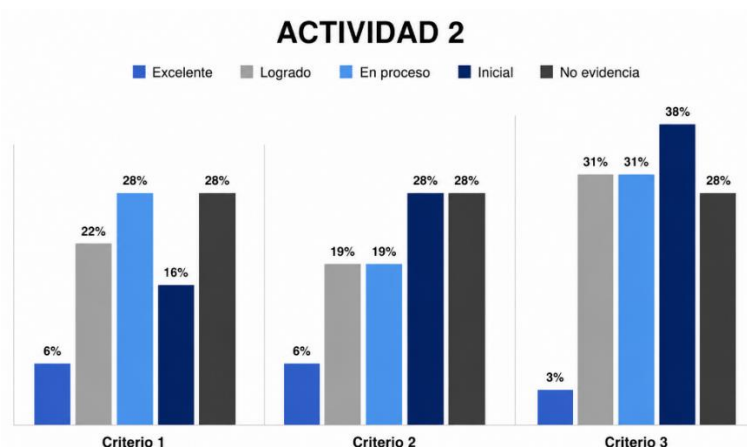
Para esta actividad, se les entregó una hoja que incluía cuatro imágenes (Anexo C) y un espacio en blanco debajo de ellas. La consigna estableció que los alumnos debían escribir un cuento tomando como base las imágenes, eligiendo libremente el orden en que las utilizarían.

En los resultados se observó una mejora general respecto a la primera actividad, pues la mayoría de los alumnos se ubicó en los niveles *logrado* y *en proceso*. En el criterio 1, se identificó que los estudiantes siguieron con mayor claridad la estructura del cuento (inicio, desarrollo y cierre), lo que mostró que las imágenes funcionaron como un andamio visual que facilitó la organización narrativa. En el criterio 2, las ideas fueron más coherentes y los relatos presentaron una progresión más lógica. Sin embargo, en el criterio 3 todavía se encontraron errores ortográficos y de puntuación, aunque surgieron en menor medida que en la actividad anterior.

Estos resultados coincidieron con lo planteado por Vygotsky (1979), quien señala que el aprendizaje se potencia mediante el uso de herramientas culturales y andamios que median la construcción del conocimiento. En este caso, las imágenes actuaron como mediadores visuales que ayudaron a los alumnos a estructurar mejor sus textos. Asimismo, Cassany (1990) destaca la importancia del contexto y los apoyos visuales para promover una escritura significativa, ya que el alumno no solo escribe, sino que también interpreta y reelabora la información según su comprensión del mundo.

Figura 7.

Gráfica de resultados actividad 2



Nota. Se muestra un avance, pero se siguen identificando elementos a mejorar en la escritura.

En los resultados de la actividad 2 se observó una mejora general en comparación con la primera. La mayoría de los alumnos se ubicó en los niveles “logrado” y “en proceso”, lo que evidenció un avance en su capacidad para producir textos narrativos. En el criterio 1, los estudiantes siguieron con mayor claridad la estructura del cuento (inicio, desarrollo y cierre), mostrando que las imágenes funcionaron como un andamio visual que facilitó la organización narrativa. En el criterio 2, las ideas fueron más coherentes y los relatos presentaron una progresión lógica. No obstante, en el criterio 3 persistieron errores ortográficos y de puntuación, aunque en menor cantidad que en la actividad anterior.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Vygotsky (1979), quien sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante herramientas culturales y andamios que median la construcción del conocimiento. En este caso, las imágenes actuaron como mediadores visuales que ayudaron a los alumnos a estructurar mejor sus textos. Asimismo, Cassany (1990) destaca que los apoyos visuales favorecen una escritura más significativa, ya que el estudiante no solo escribe, sino que interpreta, organiza y reelabora la información de acuerdo con su comprensión del mundo.

Actividad 3: “Prediciendo y continuando la historia”. La tercera actividad, implementada el 24 de octubre de 2025 y denominada “Prediciendo y continuando la historia”, tuvo como propósito identificar las habilidades de los alumnos para predecir, planificar y continuar un cuento a partir de un inicio dado, con el fin de obtener información sobre sus competencias narrativas y orientar la planificación de estrategias para fortalecer la escritura. Para esta actividad, se les entregó una hoja en blanco y se escribió en el pizarrón la siguiente indicación: Lee el inicio del cuento que está a continuación. Piensa qué crees que sucederá después y escribe tu predicción. Luego continúa la historia desarrollando el inicio hasta el final. El inicio del cuento proporcionado fue el siguiente: “Era un día soleado y Ana decidió salir a explorar el bosque que estaba detrás de su casa. Mientras caminaba, escuchó un extraño sonido entre los árboles y vio algo brillar a lo lejos.” (Anexo D).

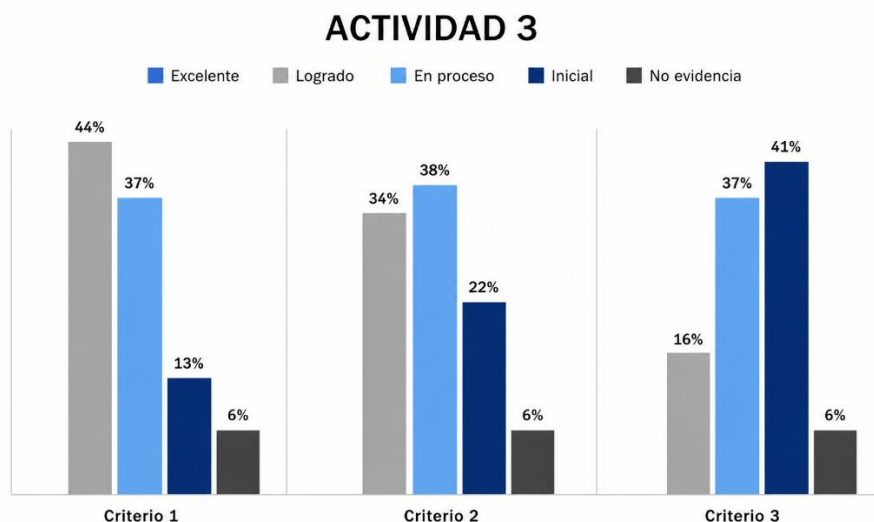
Desde una perspectiva pedagógica, esta actividad permitió explorar no solo la capacidad de los alumnos para continuar una narración, sino también su habilidad para anticipar eventos, organizar ideas y planificar el desarrollo del texto. De acuerdo con Vygotsky (1979), el uso de tareas que promueven la anticipación y la resolución de problemas favorece la internalización de

estrategias cognitivas más complejas. En este sentido, la predicción funcionó como un proceso de planificación que ayudó a los estudiantes a estructurar el relato antes de escribirlo, haciendo explícita su intención comunicativa. Asimismo, Cassany (1999) señala que la producción escrita implica prever, organizar y revisar el discurso, por lo que actividades basadas en completar o continuar una historia contribuyen a fortalecer estas habilidades.

La actividad 3, al requerir que los alumnos imaginaran lo que podría ocurrir y desarrollaran la narración a partir de esa predicción, fomenta la coherencia global del texto y la construcción de una secuencia narrativa lógica. De esta manera, se evidenció cómo los procesos de anticipación y planificación son fundamentales para mejorar la producción escrita y promover prácticas de composición más reflexivas.

Figura 8.

Gráfica de resultados actividad 3



Nota. Se muestran avances, aunque la mayoría siguen en proceso, por lo que fue necesario fortalecer estas habilidades de escritura.

En la tercera actividad se evidencia una mejora sostenida respecto a las anteriores, específicamente en la coherencia global (41% en proceso y 22% en logrado). No obstante, un porcentaje considerable de alumnos todavía se mantienen en niveles iniciales o en proceso. Este resultado demuestra que, si bien los alumnos pueden imaginar y anticipar los hechos narrativos,

aún enfrentan dificultades para desarrollar la historia de forma fluida y mantener la conexión entre las ideas.

Tomando como referencia las etapas del desarrollo de la escritura de Ferreiro (1997), se identifica que la mayoría de los alumnos (30) se encuentran en nivel alfabético y dos en nivel silábico. Esto sugiere que dominan el principio alfabético, pero aún no logran integrar de manera estable la ortografía, la segmentación de palabras y la estructura de género narrativo.

Comparación interpretativa de los resultados entre las tres actividades. Al analizar de manera comparativa los resultados obtenidos en las tres actividades diagnósticas, se observa un progreso significativo en cada una de las dimensiones evaluadas: estructura del género, coherencia global y uso de convenciones del sistema de escritura. Del primer al tercer ejercicio se observó una mejora progresiva en la estructura narrativa, lo cual evidencia el impacto positivo del uso de apoyos visuales y de consignas más guiadas. En la primera actividad, donde la escritura fue totalmente libre, la mayoría de los alumnos se ubicó en niveles iniciales o en proceso, mostrando dificultades para organizar la secuencia del cuento y mantener un hilo conductor claro.

Sin embargo, en la segunda actividad, el uso de imágenes como andamiaje permitió que los estudiantes estructuraran con mayor claridad el inicio, desarrollo y cierre de sus relatos, lo que se reflejó en un aumento de los niveles logrado y excelente.

En la tercera actividad, aunque persistieron dificultades en el dominio de las convenciones ortográficas, se identificó un avance en la coherencia global y en la capacidad para anticipar y planificar la continuidad de la historia. Esta mejora sugiere que las tareas que incorporan apoyos visuales o narrativos facilitan la organización de ideas y fortalecen las habilidades cognitivas implicadas en la construcción del texto, tal como lo señalan Vygotsky (1979) y Cassany (1999). En conjunto, la comparación entre las actividades confirma que los alumnos responden positivamente a estrategias que ofrecen mayor orientación, lo que orienta la planeación hacia secuencias didácticas que integren gradualmente apoyos visuales, consignas guiadas y oportunidades de escritura autónoma.

Síntesis diagnóstica global del grupo. A partir del análisis de las tres actividades aplicadas, se identifica que el grupo de cuarto grado presenta un nivel promedio de desempeño ubicado entre los niveles inicial y en proceso, especialmente en lo relacionado con la organización de ideas, la estructura narrativa y el uso adecuado de las convenciones del sistema de escritura. Aunque la mayoría de los alumnos domina el principio alfabético, aún enfrenta dificultades para aplicar de manera estable la ortografía, la segmentación de palabras y los signos de puntuación.

En cuanto a los avances, se observa una mejora sostenida entre la primera y la tercera actividad, particularmente en la estructura del cuento y en la coherencia global del texto. El uso de apoyos visuales en la segunda actividad y de una consigna guiada en la tercera favoreció que los estudiantes organizaran mejor la secuencia narrativa, anticiparan eventos y dieran continuidad lógica a sus historias, lo que confirma que los andamios externos fortalecen los procesos de planificación y construcción del discurso escrito.

Sin embargo, persisten dificultades en la escritura espontánea, especialmente en la claridad del hilo narrativo, la ortografía convencional y el uso adecuado de la puntuación. Estas áreas requieren atención específica para consolidar una escritura más precisa y coherente.

Con base en estos resultados, se considera necesario fortalecer la planificación de la escritura mediante organizadores visuales, trabajar de forma sistemática las convenciones ortográficas, promover la escritura guiada y colaborativa, y brindar oportunidades frecuentes para producir textos que permitan avanzar gradualmente hacia una escritura cada vez más autónoma.

En conjunto, estos hallazgos muestran que el grupo se encuentra en un proceso de consolidación de sus habilidades escritas y requiere acompañamiento continuo y estrategias diferenciadas que favorezcan el desarrollo de sus competencias comunicativas. Como docente en formación, estos resultados me permitieron reconocer la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje que ofrecieran mayores apoyos para la organización de ideas y la construcción de textos narrativos. Asimismo, comprendí que la escritura no puede fortalecerse únicamente mediante actividades aisladas, sino a través de un proceso sistemático de acompañamiento, retroalimentación y reflexión que responda a las necesidades reales del alumnado.

La problemática detectada en el grupo de cuarto grado de primaria se relaciona con las dificultades que presentan los alumnos en el proceso de escritura, particularmente en la producción

de textos narrativos. A partir del diagnóstico realizado, se identificó que gran parte del alumnado manifiesta problemas para organizar ideas, estructurar textos con inicio, desarrollo y cierre, así como para mantener coherencia en sus escritos. Asimismo, se observa una baja motivación hacia las actividades de escritura, lo que limita su participación y avance en este proceso.

Estas dificultades en la escritura no solo implican el desempeño académico en el campo formativo de lenguajes, sino también influyen en la capacidad de los alumnos para comunicar ideas, expresar emociones y participar activamente en situaciones de aprendizaje que requieren el uso del lenguaje escrito. La escritura es una práctica social fundamental, que permite a los estudiantes construir significados y relacionarse con su entorno, por lo que su desarrollo resulta indispensable en la educación primaria

Diversos autores señalan la importancia de atender el proceso de escritura desde un enfoque formativo y significativo. Cassany (2006) menciona que escribir no es únicamente reproducir palabras, sino un proceso complejo que implica planear, organizar, redactar y revisar, por lo que requiere de estrategias didácticas que acompañen al alumno de manera gradual. En este sentido, cuando los estudiantes no cuentan con oportunidades constantes para escribir con sentido y acompañamiento docente, se dificulta el desarrollo de habilidades escriturales sólidas.

Asimismo, Ferreiro y Teberosky (1979) destacan que la escritura se constituye progresivamente a partir de las experiencias que los niños tienen con el lenguaje escrito, por lo que es necesario generar situaciones didácticas que permitan experimentar, reflexionar y mejorar sus producciones. Bajo esta perspectiva, el uso del cuento como estrategia didáctica representa una oportunidad para favorecer la escritura, ya que permite a los alumnos escribir a partir de contextos cercanos, estimular la imaginación y dar sentido a sus producciones.

Además, el cuento constituye un género literario cercano a la experiencia infantil, lo que favorece la participación activa del alumnado y genera condiciones propicias para que la escritura sea percibida como una actividad creativa, significativa y vinculada con sus intereses personales.

Focalización del Problema a Resolver en el Plan de Acción

A partir del diagnóstico realizado en el grupo de cuarto grado de educación primaria, se identificó como situación prioritaria la necesidad de fortalecer los procesos de escritura en las y los estudiantes. De manera específica, se observaron dificultades para organizar ideas por escrito,

estructurar textos narrativos con secuencia lógica, mantener coherencia entre inicio, desarrollo y cierre, así como escasa disposición o motivación para participar en actividades de producción textual. Estas condiciones incidían en el desempeño académico del grupo y limitaban las posibilidades del alumnado para comunicar pensamientos, experiencias e imaginarios mediante el lenguaje escrito.

La escritura constituye un aprendizaje fundamental en la educación primaria, al representar una herramienta para la expresión personal, la construcción de conocimientos y la participación en la vida escolar y social. En congruencia con la Nueva Escuela Mexicana, su enseñanza requiere desarrollarse a partir de experiencias significativas, contextualizadas e inclusivas, que reconozcan a las niñas y los niños como sujetos activos capaces de crear, narrar y comunicar desde sus propios referentes culturales. No obstante, en el grupo se advertía que las prácticas habituales de escritura no siempre generaban suficiente interés ni brindaban andamiajes claros para que el alumnado desarrollara seguridad y gusto por escribir.

Frente a esta realidad, se focalizó como problema a resolver la necesidad de implementar una estrategia didáctica que favoreciera simultáneamente el fortalecimiento de la escritura, la coherencia de los textos narrativos y la motivación por escribir. En atención a ello, se seleccionó el cuento como recurso pedagógico central, debido a su potencial para estimular la imaginación, organizar secuencias narrativas, enriquecer el lenguaje y vincular la producción escrita con experiencias creativas y cercanas al interés infantil. El cuento, además de constituirse como género literario accesible para el nivel educativo, ofrece posibilidades para leer, analizar, recrear y producir textos con sentido comunicativo.

En este marco, el Plan de Acción se orientó al diseño, desarrollo y valoración de una intervención pedagógica sustentada en el uso del cuento como estrategia didáctica, con la finalidad de atender la problemática detectada y promover aprendizajes acordes con los principios de inclusión, participación, creatividad y contextualización que impulsa la Nueva Escuela Mexicana. De esta manera, la focalización del problema permitió establecer una ruta clara de intervención, centrada en necesidades reales del grupo y en la mejora continua de la práctica docente.

Ruta metodológica para el análisis de la práctica docente

La investigación acción

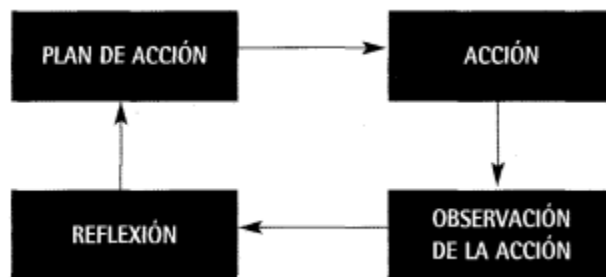
La investigación-acción es una propuesta metodológica que permite al docente analizar, comprender y transformar sus prácticas educativas a partir de la reflexión sistemática sobre la realidad del aula. Esta metodología parte de la identificación de una problemática concreta surgida en la práctica cotidiana, la cual se atiende mediante la planificación e implementación de acciones orientadas a la mejora del proceso educativo.

De acuerdo con Latorre (2003), la investigación-acción se caracteriza por ser un proceso cíclico y reflexivo en el que el docente observa su práctica, actúa sobre ella y evalúa los resultados obtenidos, con el propósito de generar cambios significativos en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, el docente deja de ser un mero ejecutor de programas para convertirse en un investigador de su propia práctica.

El proceso de investigación-acción se desarrolla de manera cíclica, permitiendo al docente planificar, actuar, observar y reflexionar sobre su práctica con el fin de transformarla. Este proceso se representa en el siguiente esquema, el cual muestra las fases que conforman la investigación-acción en el ámbito educativo.

Figura 9.

Ciclo de la investigación acción



Nota: Tomado del libro *La investigación-acción: Conocer y Cambiar la Práctica Educativa* (p.21.) por Latorre, 2005.

Una de las principales aportaciones de la investigación-acción es que permite vincula la teoría con la práctica, ya que el conocimiento pedagógico se construye a partir de la experiencia directa en el aula. Latorre (2005) señala que esta metodología favorece la comprensión profunda

de las situaciones educativas, al considerar las condiciones reales en las que se desarrolla la enseñanza, así como las características y necesidades del alumnado.

Asimismo, la investigación-acción promueve una actitud reflexiva permanente en el docente, orientada a la mejora continua de su práctica. Al respecto, Latorre (2003) menciona que este proceso contribuye al desarrollo profesional del profesorado, al fomentar la autonomía, la responsabilidad y el compromiso con la transformación educativa.

Ciclo reflexivo de Smith

Para mejorar la reflexión sobre mi práctica docente, utilicé el ciclo reflexivo propuesto por John Smith, un modelo teórico que invita a los educadores a examinar críticamente su labor profesional mediante un proceso cíclico y transformador. Este enfoque, desarrollado en 1989, no se limita a una mera descripción técnica de las acciones en el aula, sino que promueve una reflexión profunda que considera el contexto ético, social y político de la enseñanza, fomentando tanto la introspección individual como el de inspiración diálogo colaborativo entre colegas.

El ciclo de reflexión de Smith (1991), está compuesto de cuatro fases o etapas: a) descripción, b) inspiración, c) confrontación y d) reformulación. A continuación, se muestra este proceso, enfatizando en los aspectos relativos a la reflexión realizada por el formador.

Descripción

Un primer requisito para la actitud reflexiva es percibir la práctica docente como problemática. Por tanto, un primer paso de este ciclo es percibir las problemáticas de la práctica docente, para lo cual es de utilidad ser capaz de “describir nuestras prácticas y utilizar dichas descripciones como base para posteriores debates y desarrollos” (Smith, 1991, p. 282).

En términos de Charnay (1994), se corresponde con tomar un rol docente de expositor, característica que predomina en los futuros profesores, en el que incluso no permiten responder a sus estudiantes, haciéndolo ellos mismos sin dar tiempo de pensar una respuesta.

Para abordar y comprender el problema, se focalizó a través de las tres interrogantes, mencionadas anteriormente en la figura 1, mismas que el autor destaca como determinantes en relación al problema práctico destacado: ¿quién?, ¿qué? y ¿quiénes? son los afectados.

Inspiración o Información

La sola descripción de una situación que se considera problemática no es suficiente. Una vez realizado el ejercicio de definir y describir claramente el problema en la enseñanza inicial de profesores, se debe avanzar a un segundo estadio. La fase siguiente corresponde a la de información o inspiración. En palabras de Smith (1991), busca “¿cuál es el sentido de mi enseñanza?” (p. 282). El objetivo de esta fase es aclarar las creencias propias sobre “leyes universales que rigen la enseñanza” (p. 282). Esto se traduce en encontrar cuáles son los marcos teóricos que mueven o inspiran la acción que hizo actuar de determinada forma, dando origen al problema profesional.

Confrontación

Smith (1991) lo describe a través de la pregunta “¿Cómo llegué a ser de este modo?” (p. 285). Con su respuesta, se espera confrontar la posición de quien realiza el ciclo de reflexión con sus creencias y convicciones, mostrando las ideas que nos llevaron a actuar de esa forma.

La creencia de que no hay nada más básico en una disciplina que su modo de pensar (Charnay, 1994) refuerza la necesidad de que la reflexión vaya más allá de los métodos y los recursos, para enfocarse en los marcos mentales que sostienen la enseñanza y el aprendizaje. Esto lleva a plantearse el problema de que los futuros profesores sean capaces de enseñar por medio de la resolución de problemas y todo lo que eso implica: promover pensamiento crítico, autonomía, participación y aprendizajes significativos en el alumnado.

Reformulación

Una última fase de este ciclo corresponde a la reformulación. Smith lo describe con la pregunta “¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?” (p. 291). Es aquí donde se podrá ver el resultado final de tomar conciencia de nuestras ideas y nuestras prácticas. En esta etapa, el docente reflexiona sobre las posibles alternativas de acción frente a la experiencia analizada y decide qué cambios concretos introducirá en su intervención pedagógica. Esto puede implicar ajustar la planificación, modificar las actividades, reorganizar los tiempos o seleccionar nuevos materiales que respondan mejor a las necesidades del grupo. La reconstrucción no solo se limita a proponer nuevas estrategias, sino a ponerlas en práctica en una nueva situación de aula, con el fin de evaluar su efectividad y generar un nuevo ciclo reflexivo continuo de mejora.

Cuento

El cuento es una narración breve en prosa de carácter ficticio que concentra una experiencia humana completa alrededor de un conflicto central, con personajes limitados y un efecto emocional preciso, distinguiéndose por su unidad de acción, tiempo y lugar. (Monera, 2026).

Diversos autores han abordado la definición del cuento desde perspectivas literarias, pedagógicas y educativas, siempre enfatizando su concisión estructural, su capacidad evocadora única y su poder para condensar experiencias humanas complejas en un espacio narrativo reducido.

Esta brevedad no limita su profundidad, sino que la potencia, permitiendo un impacto emocional inmediato y memorable en el lector.

Victoria Monera (2026) lo describe detalladamente como una forma literaria breve en prosa que revela lo extraordinario oculto en lo cotidiano, mediante una anécdota altamente concentrada que culmina en un clímax sorpresivo y transformador; en este sentido, resalta la influyente teoría de Edgar Allan Poe sobre la "unidad de efecto", según la cual todo elemento del cuento debe contribuir a un solo impacto emocional preestablecido, eliminando cualquier digresión para maximizar la intensidad.

Por su parte, Alicia Itzel Macías Soriano (2020), desde un contexto pedagógico mexicano, lo conceptualiza no sólo como género literario, sino como una herramienta creativa y estratégica en el aula que activa los saberes previos de los estudiantes, fomenta la exploración temática personal y facilita la producción de textos narrativos auténticos mediante técnicas iterativas de escritura, integrándose así en procesos formativos que desarrollan competencias lingüísticas y creativas.

Finalmente, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2025) lo presenta dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana como un relato ficticio accesible y versátil, caracterizado por una estructura tripartita clara —planteamiento (introducción de personajes y escenario), desarrollo (conflicto o nudo central) y cierre (desenlace o resolución)—, lo que lo hace ideal para actividades expresivas en primaria, como dramatizaciones teatrales o adaptaciones colectivas que promueven la oralidad, la comprensión lectora y la apreciación cultural.

Elementos del Cuento

Los elementos esenciales conforman su estructura coherente (SEP, 2025; Monera, 2026). La trama es la secuencia encadenada de hechos dividida en planteamiento (presentación),

desarrollo (conflicto o nudo) y cierre (desenlace o resolución). Los personajes son reducidos en número, incluyendo protagonista (central), antagonista (oponente) y secundarios funcionales. El tiempo tiene duración limitada que intensifica la tensión narrativa, mientras que el espacio es un escenario específico y funcional que contextualiza la acción. El narrador es la voz que cuenta la historia, ya sea en primera persona (implicado), tercera omnisciente u objetiva, determinando así la perspectiva. Finalmente, el tema es la idea central implícita, como amor, venganza o superación, que emerge de la anécdota.

Tipos de Cuento

Los cuentos se clasifican principalmente por su contenido temático, estilo narrativo y propósito expresivo, adaptándose especialmente a contextos educativos mexicanos:

Cuento de aventuras: Se centra en un héroe o protagonista que enfrenta una serie de obstáculos externos para alcanzar un objetivo concreto, generando tensión a través de acciones dinámicas y pruebas sucesivas; ejemplos educativos incluyen viajes épicos infantiles adaptados, como versiones simplificadas del Quijote, ideales para motivar la narración secuencial en aula.

Cuento fantástico: Introduce elementos sobrenaturales o imposibles que irrumpen bruscamente en un mundo realista, creando maravilla, terror o ambigüedad; típicos son relatos de casas embrujadas o criaturas míticas que desafían la lógica cotidiana, fomentando en estudiantes la imaginación y el análisis de lo verosímil versus lo irracional.

Cuento realista o costumbrista: Retrata fielmente la vida social cotidiana, sus costumbres, vicios y dinámicas humanas sin intervenciones mágicas, con un enfoque crítico o descriptivo; ejemplos como retratos de tradiciones rurales mexicanas ayudan a reflexionar sobre la identidad cultural y las problemáticas sociales en primaria.

Cuento infantil: Emplea lenguaje sencillo, accesible y rítmico, con moralejas sutiles o mensajes positivos, adaptando clásicos para audiencias jóvenes; en la SEP, se usa para desarrollar vocabulario y valores éticos mediante cuentos como adaptaciones de "La liebre y la tortuga", aunque diferenciados de la fábula por su menor énfasis moral explícito.

Cuento psicológico: Explora los estados mentales internos, conflictos emocionales profundos y dilemas subjetivos del protagonista, priorizando la introspección sobre la acción externa; es valioso en educación para analizar emociones complejas, como el miedo o la culpa, promoviendo empatía y autoconocimiento.

La SEP (2025) diferencia estos cuentos de otros textos narrativos como la fábula (moraleja explícita con animales antropomórficos), el mito (explicaciones cósmicas o de origen divino) y la leyenda (tradiciones populares con tinte verosímil histórico), posicionándolos como herramientas complementarias en el currículo.

Características Específicas del Género

El cuento se distingue por su brevedad, donde cada palabra cumple una función narrativa esencial. Genera intensidad emocional con un efecto inmediato en el lector y presenta un clímax sorpresivo que redefine la interpretación de la historia. Además, emplea economía verbal al eliminar todo lo superfluo, concentrando la esencia narrativa.

Espiral autorreflexiva de la práctica docente

Proceso de investigación-acción

La intervención pedagógica desarrollada durante la presente práctica profesional se fundamentó en el enfoque de investigación-acción, el cual permite analizar y mejorar la práctica docente a partir de un proceso sistemático de reflexión sobre lo que ocurre en el aula. Este enfoque se caracteriza por vincular la acción educativa con la reflexión crítica, con el propósito de generar mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988), la investigación-acción se desarrolla mediante un proceso cíclico que incluye diversas fases como la identificación de una problemática, la planeación de acciones para atenderla, la implementación de dichas acciones en el aula, la observación de los resultados obtenidos y la reflexión sobre la práctica realizada. Este proceso permite al docente analizar su intervención pedagógica y realizar ajustes que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

En el presente trabajo, la primera fase consistió en la identificación de una problemática relacionada con las dificultades que presentaban los alumnos de cuarto grado para producir textos escritos de manera más amplia y organizada. A partir de esta situación se diseñó un plan de intervención basado en el uso del cuento como estrategia didáctica para favorecer la escritura.

Posteriormente se llevó a cabo la planeación de diversas actividades que buscaban promover la lectura, la comprensión de textos narrativos y la producción de escritos por parte de

los estudiantes. Estas actividades fueron implementadas durante las sesiones de trabajo en el aula, lo cual corresponde a la fase de acción dentro del proceso de investigación-acción.

Durante el desarrollo de las actividades se realizó una observación constante del comportamiento, la participación y las producciones escritas de los alumnos, con el propósito de identificar los avances y las dificultades que se presentaban durante el proceso de aprendizaje. Asimismo, se llevó a cabo una evaluación de las actividades, considerando las evidencias generadas por los estudiantes, tales como sus textos escritos y su participación durante las sesiones.

Finalmente, se realizó un proceso de reflexión sobre la práctica docente, con el objetivo de analizar los resultados obtenidos, identificar los aspectos que favorecieron el aprendizaje de los alumnos y reconocer aquellas áreas que requieren ser fortalecidas en futuras intervenciones.

Diseño de la propuesta de intervención

Relevancia del tema

La atención al fortalecimiento de la escritura en educación primaria reviste especial importancia, debido a que constituye uno de los aprendizajes fundamentales para el desarrollo integral del alumnado y para su participación activa en los distintos ámbitos de la vida escolar y social. Escribir no solo implica representar ideas mediante signos gráficos, sino organizar pensamientos, comunicar experiencias, expresar emociones y construir conocimientos. Por ello, el dominio progresivo del lenguaje escrito incide directamente en el desempeño académico presente y futuro de las niñas y los niños, así como en el desarrollo de su autonomía intelectual y comunicativa.

En el nivel primaria, resulta prioritario generar experiencias pedagógicas que permitan al alumnado aproximarse a la escritura desde situaciones significativas, motivadoras y acordes con su etapa de desarrollo. Cuando las y los estudiantes encuentran sentido en lo que escriben, incrementan su interés por participar, fortalecen su confianza y desarrollan mayores posibilidades de producir textos cada vez más estructurados y coherentes. En este sentido, atender las dificultades relacionadas con la producción escrita desde edades tempranas contribuye a prevenir rezagos posteriores y favorece trayectorias educativas más sólidas.

La relevancia del presente tema también se sustenta en los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, la cual concibe la escritura como una práctica social del lenguaje vinculada con la comunicación, la creatividad, la reflexión crítica y la participación democrática. Desde esta

perspectiva, la escuela tiene la responsabilidad de promover ambientes de aprendizaje inclusivos donde las niñas y los niños puedan expresarse, narrar sus experiencias y construir significados mediante textos con sentido personal y social. En consecuencia, fortalecer la escritura mediante estrategias didácticas pertinentes representa una tarea congruente con el enfoque humanista, comunitario e integral del currículo vigente.

Particularmente, el uso del cuento como estrategia didáctica adquiere relevancia por su capacidad para despertar el interés infantil, estimular la imaginación, enriquecer el vocabulario y favorecer la comprensión de estructuras narrativas como inicio, desarrollo y cierre. El cuento ofrece al alumnado oportunidades para leer, escuchar, interpretar, dialogar y producir textos propios, convirtiendo la escritura en una experiencia creativa y cercana a sus intereses. Además, posibilita integrar elementos afectivos y culturales que fortalecen el vínculo del estudiante con el lenguaje escrito.

Finalmente, la importancia de este tema trasciende el beneficio inmediato del grupo intervenido, ya que aporta referentes valiosos para la práctica docente y para futuras propuestas de mejora en contextos similares. Reflexionar sobre estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la escritura permite consolidar competencias profesionales en el profesorado en formación y contribuir a la construcción de prácticas educativas más pertinentes, innovadoras e inclusivas en la escuela primaria.

Objetivos del plan de acción

Definir los objetivos del plan de acción permite guiar de manera intencionada la intervención pedagógica, así como dar sentido y coherencia a las actividades desarrolladas durante la práctica docente. Estos propósitos guían el diseño, la implementación y la reflexión de las acciones realizadas en el aula. A continuación, se presentan los propósitos que orientan el plan de acción.

Objetivo general. Favorecer el desarrollo de la escritura como una práctica social y significativa en los alumnos de cuarto grado de educación primaria, mediante el uso del cuento, para promover la expresión de ideas, emociones y experiencias, así como el fortalecimiento progresivo del dominio del sistema de escritura, en coherencia con el enfoque humanista y comunitario de la Nueva Escuela Mexicana.

Objetivos específicos.

- Fortalecer la comprensión y el uso de la escritura narrativa del cuento (inicio, nudo y desenlace) mediante actividades guiadas, análisis de textos y apoyos visuales.
- Desarrollar la producción escrita a través de estrategias lúdicas y significativas que favorezcan la creatividad, la organización de ideas y la motivación para escribir, con acompañamiento docente gradual.
- Potenciar procesos cognitivos y comunicativos relacionados con la organización del pensamiento y la construcción del sentido, mediante andamiajes pedagógicos y trabajo colaborativo.
- Promover procesos de reflexión y autorregulación sobre la propia escritura, incorporando momentos de revisión guiada, autoevaluación y retroalimentación formativa.

Metodología para el Diseño e Implementación del Plan de Acción

La presente intervención pedagógica estuvo orientada al diseño, desarrollo y valoración de estrategias didácticas encaminadas al fortalecimiento del campo formativo de Lenguajes, específicamente en el proceso de escritura, en un grupo de cuarto grado de educación primaria. La propuesta surgió a partir de las necesidades detectadas durante el diagnóstico inicial del grupo, en el que se identificaron áreas de oportunidad relacionadas con la organización de ideas por escrito, la coherencia de los textos narrativos y la escasa motivación del alumnado hacia las actividades de producción textual.

Con el propósito de atender esta situación, se implementó el proyecto “Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación”, concebido como una secuencia de actividades didácticas centradas en el uso del cuento como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo de habilidades escritoras, la creatividad y el gusto por escribir. La intervención se desarrolló durante las jornadas de prácticas profesionales correspondientes al ciclo escolar **2025-2026**, mediante acciones aplicadas en noviembre y diciembre de 2025, así como en febrero de 2026, dando

continuidad al proceso formativo del grupo conforme a la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos.

La metodología se sustentó en un enfoque de **investigación-acción pedagógica**, entendido como un proceso sistemático de mejora continua de la práctica docente, donde la planificación, acción, observación, evaluación y reflexión se integran en una espiral autorreflexiva orientada a transformar la realidad educativa. Este enfoque permitió analizar la problemática detectada, diseñar estrategias pertinentes, implementarlas en el aula y valorar sus resultados para reorientar la intervención cuando fue necesario.

Fases de desarrollo de la intervención

Fase 1. Diagnóstico y focalización del problema

En esta etapa se realizó la observación inicial del grupo, la revisión de producciones escritas previas y el seguimiento del desempeño cotidiano del alumnado, con la finalidad de identificar necesidades relacionadas con la escritura. Se detectó que varios estudiantes presentaban dificultades para estructurar narraciones con secuencia lógica, ampliar sus ideas por escrito, mantener coherencia textual y mostrar disposición positiva ante tareas de redacción.

Fase 2. Diseño del Plan de Acción

Con base en los hallazgos diagnósticos, se diseñó el proyecto **“Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación”**, integrado por actividades progresivas orientadas a fortalecer la escritura mediante el cuento. Para su elaboración se retomaron aportes teóricos de autores especializados en lenguaje, escritura y aprendizaje, como Daniel Cassany, Donald H. Graves, Jerome Bruner, Lev Vygotsky y Emilia Ferreiro.

Asimismo, el diseño de la intervención incorporó la metodología de **Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC)**, en congruencia con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, al organizar el trabajo escolar en torno a una experiencia significativa con propósito común. Desde esta perspectiva, el alumnado participó activamente en la creación de historias, la resolución de retos de escritura, la producción de textos narrativos y la socialización de sus creaciones, vinculando los aprendizajes con situaciones auténticas y cercanas a sus intereses. El proyecto permitió articular saberes previos, trabajo colaborativo, creatividad, reflexión sobre el

lenguaje y elaboración de productos concretos, favoreciendo una participación más activa y significativa en el proceso de aprendizaje.

- Las actividades se orientaron a desarrollar:
- Comprensión de la estructura del cuento
- Producción de textos narrativos
- Secuenciación de ideas
- Creatividad e imaginación
- Revisión y mejora de escritos
- Motivación por escribir
- Expresión de experiencias personales
- Trabajo colaborativo y autonomía

Fase 3. Implementación del Plan de Acción

La implementación del proyecto se llevó a cabo mediante sesiones didácticas secuenciadas durante las jornadas de práctica profesional. Cada actividad recuperó aprendizajes previos y permitió avanzar progresivamente hacia mayores niveles de autonomía en la escritura.

Tabla 3.

Cronograma de actividades implementadas

Actividad	Autores guía	Fecha
Indaguemos sobre el cuento	Daniel Cassany	20/11/2025
Dados para crear historias	Daniel Cassany; Donald H. Graves	25/11/2025
Fábrica de cuentos	Jerome Bruner; Daniel Cassany	02/12/2025
Mi personaje cobra vida en un cuento	Lev Vygotsky; Emilia Ferreiro; Daniel Cassany	19/02/2026
Carta al autor	Daniel Cassany; Emilia Ferreiro	26/02/2026
Poniendo en práctica lo aprendido	Lev Vygotsky; Emilia Ferreiro; Daniel Cassany	05/03/2026

Nota. Construcción propia, tomando como base el proyecto de lenguajes “Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación”.

Durante esta fase se recopilaron evidencias sobre participación, coherencia narrativa, creatividad, disposición hacia la escritura y avances individuales del alumnado.

Instrumentos empleados:

- Listas de cotejo
- Diario de campo
- Producciones escritas
- Escalas estimativas
- Rúbrica de textos narrativos

Fase 4. Evaluación y reflexión crítica

En esta etapa se analizaron los resultados obtenidos a partir de las evidencias reunidas durante la intervención. Se identificaron avances en la estructuración de cuentos, mayor seguridad para escribir, incremento de la participación y una actitud más favorable hacia las actividades de producción textual. Asimismo, se reconocieron áreas de oportunidad relacionadas con la ortografía convencional, la ampliación de vocabulario y la revisión autónoma de textos.

La reflexión final permitió reconocer que el uso del cuento como estrategia didáctica favorece aprendizajes significativos en el campo de Lenguajes y constituye una alternativa pertinente para fortalecer la escritura desde una perspectiva creativa, inclusiva y acorde con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

En suma, la metodología empleada permitió convertir la práctica profesional en un proceso sistemático de análisis, intervención y mejora, fortaleciendo competencias docentes vinculadas con el diagnóstico pedagógico, la planeación situada, la innovación didáctica y la reflexión crítica de la práctica.

Referentes Teóricos Que Fundamentan El Plan de Acción

La presente intervención pedagógica, orientada al fortalecimiento de la escritura mediante el uso del cuento como estrategia didáctica en un grupo de cuarto grado de educación primaria, se sustenta en un conjunto de disposiciones constitucionales, legales y curriculares que reconocen a la educación como un derecho humano fundamental y establecen la responsabilidad del Estado de garantizar procesos formativos integrales, inclusivos y pertinentes. Dichos referentes brindan

marco jurídico y pedagógico a las acciones desarrolladas en el Plan de Acción, al tiempo que orientan la práctica docente hacia la mejora de los aprendizajes del alumnado.

En primer término, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su Artículo 3°, establece que toda persona tiene derecho a la educación y que esta deberá basarse en el respeto irrestricto de la dignidad humana, con enfoque de derechos humanos e igualdad sustantiva. Asimismo, señala que la educación impartida por el Estado será universal, inclusiva, pública, gratuita, laica y de excelencia. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, Art. 3).

Bajo esta premisa, el fortalecimiento de la escritura constituye una acción congruente con el mandato constitucional, al favorecer capacidades esenciales para el desarrollo integral de niñas y niños y para su participación plena en la sociedad.

De manera complementaria, la Ley General de Educación reglamenta el citado precepto constitucional y dispone que la educación debe promover el desarrollo humano integral, el pensamiento crítico, la creatividad, la comunicación y la adquisición de conocimientos significativos. En este marco, la enseñanza de la escritura trasciende una visión meramente instrumental para convertirse en una herramienta de expresión, aprendizaje y construcción de ciudadanía. Asimismo, la ley impulsa prácticas educativas contextualizadas y pertinentes, lo que respalda el diseño de estrategias didácticas acordes con las necesidades reales del grupo escolar. (Ley General de Educación, 2019).

Por su parte, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes reconoce el interés superior de la niñez como principio rector en toda decisión educativa, así como el derecho de las y los estudiantes a recibir una educación de calidad que favorezca al máximo el desarrollo de sus potencialidades. (LGDNNA, 2014, art. 57). En consecuencia, implementar acciones orientadas a mejorar la escritura, la creatividad y la participación escolar responde al compromiso institucional de ofrecer oportunidades de aprendizaje equitativas y significativas para todo el alumnado.

En el plano curricular, el principal sustento de esta propuesta se encuentra en el Plan de Estudio 2022 para Educación Básica, marco rector de la Nueva Escuela Mexicana. Este documento concibe la escritura como una práctica social del lenguaje inserta en el campo formativo de Lenguajes, desde donde se promueve que niñas y niños utilicen el lenguaje oral y escrito para comunicar ideas, expresar emociones, interpretar su realidad y construir conocimientos.

Asimismo, impulsa metodologías activas, trabajo por proyectos, aprendizaje situado e inclusión, principios que orientaron el diseño del proyecto “*Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación*”. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022)

De igual forma, los Programas de Estudio de Educación Primaria 2022 respaldan la contextualización de contenidos, la diversificación de estrategias didácticas y la elaboración de proyectos vinculados con los intereses del alumnado. En este sentido, el uso del cuento como estrategia pedagógica resulta congruente con la intención curricular de acercar a las y los estudiantes a experiencias auténticas de lectura, escritura, imaginación y producción textual con sentido personal y social.

Finalmente, por tratarse de un trabajo desarrollado en el marco de la formación inicial docente, la propuesta encuentra sustento en la Ley General de Educación Superior y en las orientaciones emitidas por la DGE SuM para los planes de estudio de las Escuelas Normales, las cuales promueven la articulación entre teoría y práctica, la investigación educativa, la intervención situada y la reflexión crítica de la práctica profesional. De esta manera, el presente informe no solo atiende una necesidad concreta del grupo escolar, sino que también representa un ejercicio formativo orientado al fortalecimiento de las competencias profesionales docentes.

Metodología basada en proyectos en la Nueva Escuela Mexicana

El plan de acción derivado de esta reflexión se fundamentó pedagógicamente en la metodología basada en proyectos, un pilar de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que promueve aprendizajes significativos mediante la participación activa de los estudiantes en tareas reales y contextualizadas. Esta aproximación, alineada con los principios humanistas e inclusivos de la NEM, integra cuatro variantes principales: aprendizaje basado en proyectos comunitarios, en indagación (con enfoque STEAM), en problemas y en servicio, todas diseñadas para resolver situaciones auténticas, fomentar el trabajo colaborativo y evaluar procesos continuos.

En el campo formativo de lenguajes, esta metodología resulta especialmente valiosa, ya que posiciona la lectura y la escritura como prácticas sociales dinámicas, con propósitos reales y destinatarios concretos, abarcando la lengua materna, segundas lenguas y expresiones artísticas. Por ejemplo, los estudiantes pueden crear cuentos o campañas comunicativas que respondan a necesidades comunitarias, desarrollando así competencias en producción de textos con sentido,

comprensión de contextos y expresión multimodal, en concordancia con los materiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022).

Esta combinación de reflexión crítica y proyectos activos no solo enriquece el proceso educativo, sino que genera productos tangibles que fortalecen la identidad cultural y el pensamiento crítico de los alumnos en entornos educativos mexicanos.

La escritura como proceso

La escritura es una habilidad fundamental en el desarrollo académico de los estudiantes, ya que les permite comunicar ideas, expresar pensamientos y construir significados de manera organizada. Desde una perspectiva didáctica, la escritura no debe concebirse únicamente como un producto final, sino como un proceso complejo y gradual que implica diversas acciones cognitivas y referidas por parte del escritor.

Cassany (2006) señala que escribir implica un proceso en el que el sujeto planifica lo que va a comunicar, redactar sus ideas y revisar continuamente su texto con el propósito de mejorar su coherencia y calidad. En este sentido, la escritura se construye de manera progresiva, a través de intentos, ajustes y reformulaciones, lo cual se resulta especialmente relevante en el contexto escolar.

Desde esta concepción, la escritura como proceso incluye distintas etapas que se interrelacionan entre sí, la planificación permite al alumnado organizar sus ideas, definir el propósito del texto y considerar a quien va dirigido. La redacción implica poner por escrito dichas ideas, mientras que la revisión favorece la reflexión sobre lo escrito, permitiendo identificar errores, reorganizar información y mejorar la calidad del texto (Cassany, 2006).

Cassany (2006) destaca que en el aula es fundamental acompañar a los estudiantes durante todo el proceso de escritura, ofreciendo orientaciones, apoyos y retroalimentación constante. De esta manera, el alumno comprende que escribir no es una actividad inmediata ni mecánica, sino una práctica que se aprende con el ejercicio continuo y el acompañamiento docente.

El desarrollo de los procesos psicológicos superiores

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky aporta elementos fundamentales para comprender los procesos de aprendizaje que se desarrollan en el aula, particularmente en relación con la escritura como práctica social y cultural. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se concibe como

un proceso individual y aislado, sino como una construcción que surge a partir de la interacción social y la mediación pedagógica.

Vygotsky (2009) señala que el desarrollo de los procesos psicopedagógicos tiene su origen en las relaciones sociales, ya que toda función aparece primero en el plano social y posteriormente se interioriza en el ámbito individual. En el contexto educativo, esto implica que habilidades complejas como la escritura se desarrollan mediante la interacción con otros, específicamente a través del acompañamiento del docente y del trabajo colaborativo entre pares.

Uno de los conceptos centrales de la teoría vygotskiana es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre lo que el alumno puede hacer de manera independiente y lo que es capaz de realizar con la ayuda de un adulto o de compañeros más capaces (Vygotsky 2009). Este planteamiento resulta clave para el diagnóstico pedagógico, ya que no solo permite identificar el nivel de desarrollo real del alumno, sino también reconocer su potencial de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el diagnóstico deja de centrarse únicamente en la evaluación de productos finales y orienta hacia la comprensión de los procesos de aprendizaje.

Vygotsky (2009) enfatiza que el valor educativo del diagnóstico radica en identificar las posibilidades de desarrollo del estudiante, lo cual permite al docente diseñar estrategias de intervención ajustadas a sus necesidades reales y potenciales

En relación con la escritura la teoría sociocultural sostiene que esta se construye progresivamente mediante la mediación de herramientas culturales, entre las que se encuentra el lenguaje escrito. La intervención docente cumple con un papel fundamental al ofrecer apoyos temporales que guían al alumno en la organización de ideas, la estructuración del texto y la construcción de significados, favoreciendo así el desarrollo de habilidades escritoras cada vez más autónomas.

Implementación del plan de acción

A continuación, se describen las actividades realizadas durante la jornada de prácticas correspondientes al ciclo escolar 2025-2026, las cuales estuvieron orientadas al fortalecimiento del campo formativo de lenguajes, específicamente en el proceso de escritura. Para ellos, se implementaron diversas actividades didácticas con la finalidad de favorecer el desarrollo de

habilidades escritoras en los alumnos. En la siguiente tabla se presentan las actividades llevadas a cabo durante el mes de noviembre y a inicios de diciembre de 2025.

Tabla 4.

Actividades de intervención

Campo formativo: Lenguajes		
Proyecto “Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación”		
Actividad	Autores Guía	Fecha de aplicación
1. Indaguemos sobre el cuento	Daniel Cassany	20/11/2025
2. Dados para crear historias	Daniel Cassany	25/11/2025
	Donald H. Graves	
3. Fábrica de cuentos	Jerome Bruner	02/12/2025
	Daniel Cassany	
4. Mi personaje cobra vida en un cuento	Lev Vygotsky	19/02/2026
	Emilia Ferreiro	
	Daniel Cassany	
5. Carta al autor	Daniel Cassany	26/02/2026
	Emilia Ferreiro	
6. Poniendo en práctica lo aprendido	Lev Vygotsky	5/03/2026
	Emilia Ferreiro	
	Daniel Cassany	

Nota. Cronograma de las actividades que se abordaron en el plan de acción (Anexo E).

Fuente: Construcción propia

Fases del proyecto según la NEM

El proyecto "Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación" sigue la metodología de Aprendizaje basado en proyectos comunitarios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), establecida en el Plan de Estudios 2022. Esta metodología se estructura en tres fases y 11 momentos que promueven un abordaje flexible, colaborativo y transformador de problemas contextuales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022).

Fase 1: Planeación

Se identifica un problema real y se negocia una ruta de acción colectiva.

Momento 1 (Identificación): Planteamientos genuinos para dialogar sobre la problemática general y específica, vinculando conocimientos previos.

Momento 2 (Recuperación): Diseño de insumos iniciales para generar expectativas y disonancia cognitiva.

Momento 3 (Planificación): Negociación de pasos, producciones necesarias, tiempos y acciones (SEP, 2022).

Fase 2: Acción

Se realizan producciones para atender el problema mediante exploración y ajustes iterativos.

Momento 4 (Acercamiento): Exploración inicial del problema mediante descripción, comparación y explicación.

Momento 5 (Comprensión y producción): Análisis de aspectos clave y elaboración de producciones con experimentaciones.

Momento 6 (Reconocimiento): Identificación de avances, dificultades y ajustes necesarios.

Momento 7 (Concreción): Desarrollo de la primera versión del producto planeado.

Momento 8 (Integración): Exposición de versiones iniciales, retroalimentación y modificaciones (SEP, 2022).

Fase 3: Intervención

Se difunden productos, evalúa el impacto y planean mejoras futuras.

Momento 9 (Difusión): Presentación del producto final y explicación de soluciones implementadas.

Momento 10 (Consideraciones): Seguimiento y retroalimentación sobre el impacto en contextos áulicos y comunitarios.

Momento 11 (Avances): Análisis de realimentación para consolidar procesos en proyectos subsecuentes (SEP, 2022).

Análisis de los resultados de la intervención

A continuación, se presenta el análisis de las intervenciones pedagógicas realizadas en el grupo de cuarto grado de educación primaria, con el propósito de reflexionar sobre el desarrollo

de cada sesión y examinar los resultados obtenidos. Este proceso integra una evaluación detallada de las estrategias aplicadas, permitiendo valorar el impacto de la intervención y fortalecer la práctica docente a partir de una mirada crítica y sistemática.

Actividad 1. “Indaguemos sobre el cuento”. *Descripción.* Esta sesión correspondió a la Fase 1: Planeación, específicamente al Momento 1 (Identificación) y Momento 2 (Recuperación) de la metodología de Aprendizaje basado en proyectos comunitarios. Se identificó la problemática de la comprensión de la estructura narrativa (inicio, nudo, desenlace) mediante la presentación de la lámina y preguntas dirigidas, vinculando conocimientos previos; posteriormente, se recuperó la estructura mediante la lectura compartida y análisis del cuento “La mariquita y el mosquito”.

Actividad realizada el 20 de noviembre de 2025, en un horario de 8:30 a las 10:00 horas.

Durante la sesión desarrollé la actividad titulada “Indaguemos sobre el cuento”, cuyo propósito fue que los alumnos identificaran la estructura básica de los textos narrativos, específicamente el inicio, nudo y desenlace de un cuento. Esta actividad formaba parte del proyecto de intervención orientado a fortalecer las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de cuarto grado.

Para iniciar la sesión, presenté al grupo una lámina en la que se explicaban las partes del cuento. A partir de este recurso, expliqué cada elemento (inicio, nudo y desenlace) utilizando un lenguaje claro y ejemplos sencillos, procurando que los alumnos relacionaran la información con cuentos que ya conocían. Durante este momento, los estudiantes se mantuvieron atentos y participativos, mostrando interés mediante preguntas sobre el material y la actividad que se desarrollaría. Algunos comentarios fueron:

A1: “Maestra, ¿qué vamos a hacer con eso?”

A2: “¿Para qué son los colores?”

A3: “Maestra, ¿vamos a pintar el cuento?”

A4: “Maestra, eso es para encontrar las partes del cuento”

Estas intervenciones evidenciaron que el recurso visual favoreció su atención y generó expectativas sobre la actividad. Al concluir la explicación, realicé preguntas dirigidas de manera aleatoria para que los alumnos identificaran cada parte del cuento y la explicaran con sus propias palabras; la mayoría logró hacerlo de forma adecuada, lo que permitió reconocer una comprensión inicial del contenido

Posteriormente, indiqué que realizaría la lectura en voz alta de un cuento, solicitándoles que prestaran atención para identificar lo que ocurría en cada parte. Leí el cuento titulado “La mariquita y el mosquito”, mientras los alumnos escuchaban de manera atenta. Al finalizar, se generó un diálogo grupal en el que, de manera colectiva, analizamos la historia, identificando qué sucedía al inicio, cuáles eran los acontecimientos principales del desarrollo y cómo se resolvía la situación en el desenlace.

Enseguida, entregué a cada alumno una copia del cuento (Anexo F) y les pedí que, de manera individual, subrayaran con distintos colores cada parte del texto: un color para el inicio, otro para el desarrollo y otro para el cierre. Las indicaciones fueron escritas en el pizarrón y explicadas previamente; sin embargo, durante la actividad algunos alumnos presentaron dificultades para seguirlas con precisión. De manera recurrente, se acercaban a preguntar:

A1: “Maestra, ¿de qué color va el inicio?”

A2: “¿Este es el final, ¿verdad?”

A3: “¿Aquí empieza el desarrollo?”

Estas situaciones mostraron que, aunque existía una comprensión general, algunos estudiantes aún requerían acompañamiento más cercano para identificar correctamente las partes de la narración y relacionarlas con el código de colores establecido.

Posteriormente, expliqué la siguiente actividad, la cual consistía en que los alumnos escribieran, de manera individual, lo que había sucedido en cada parte del cuento (inicio, nudo y desenlace) utilizando sus propias palabras. Con la intención de evitar que copiaran directamente el texto y favorecer la reconstrucción de la información, decidí retirarles el cuento antes de iniciar la actividad (Anexo G) No obstante, durante el desarrollo varios alumnos manifestaron dificultades para recordar la secuencia de los hechos. Algunas expresiones fueron:

A1: “Maestra, es que ya no me acuerdo qué pasó ahí.”

A2: “Se me olvidó cómo terminó.”

A3: “¿Podemos ver otra vez el cuento?”

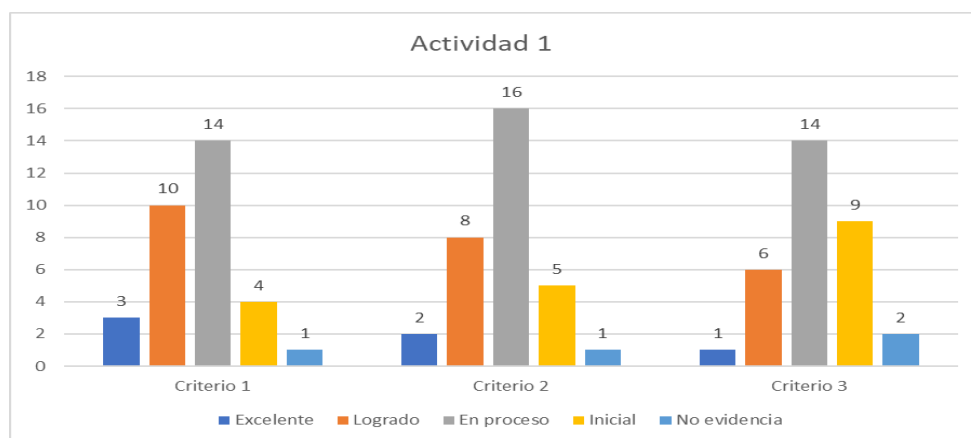
A4: “No me acuerdo qué pasó después.”

Estas participaciones evidenciaron que, a pesar de haber realizado la lectura y el análisis previo, no todos los alumnos lograban retener la información ni reconstruir la historia de manera autónoma, lo que se reflejó en producciones escritas incompletas o poco precisas.

Finalmente, la sesión concluyó con la participación voluntaria de algunos alumnos, quienes compartieron oralmente su explicación del cuento. En este momento, se observó interés por participar y expresar sus ideas, ya que ofrecieron interpretaciones desde su propio punto de vista, favoreciendo el intercambio de opiniones dentro del grupo.

Figura 10.

Gráfica de resultados de la actividad 1



Nota. Actividad aplicada a 32 alumnos donde la mayoría se ubica en proceso.

La valoración del desempeño de los alumnos se realizó a partir de la observación directa durante la sesión y el análisis de las producciones escritas, utilizando como instrumento la rúbrica de evaluación (Anexo U), la cual consideró la identificación de la estructura del cuento, la coherencia en la reconstrucción de la historia y el uso de convenciones de escritura.

Como se muestra en la gráfica de resultados, la mayoría de los alumnos se ubicó en niveles intermedios de desempeño, lo que indica que lograron reconocer de manera general las partes del cuento (inicio, desarrollo y cierre); sin embargo, se evidencian dificultades al momento de reconstruir la historia con sus propias palabras. Esto se relaciona con lo observado durante la actividad, donde varios estudiantes manifestaron no recordar la secuencia de los hechos al retirar el texto de apoyo.

Estos resultados permiten identificar que, aunque existe una comprensión inicial del contenido, aún es necesario fortalecer procesos cognitivos como la retención, organización y recuperación de la información, fundamentales para la producción escrita.

Como áreas de oportunidad, se reconoce la necesidad de implementar estrategias que favorezcan una comprensión lectora más profunda, así como mantener apoyos graduales antes de promover la autonomía en la escritura.

Inspiración.

La actividad fue diseñada desde un enfoque procesual de la lectura y escritura promovido por la SEP (2024), donde "la comprensión del texto constituye un paso previo para la producción escrita" y la escritura se concibe como un proceso recursivo de planificación, textualización y revisión que requiere primero decodificar la estructura para luego reformularla autónomamente (p. 21).

En este sentido, la actividad se organizó en tres momentos principales: primero, la lectura del cuento, con el objetivo de que los alumnos comprendieran la historia; posteriormente, un análisis visual mediante el uso de colores, para identificar la estructura narrativa; y finalmente, una producción escrita, en la que los estudiantes debían reconstruir el contenido del cuento a partir de lo comprendido.

Decidí retirar el cuento después del subrayado porque mi intención era evitar que los alumnos copiaran el texto de manera literal y fomentar que elaboraran una reconstrucción personal de la historia. Asimismo, el uso de colores se planteó como una estrategia para facilitar la identificación de las partes del texto, ya que los apoyos visuales suelen ayudar a muchos estudiantes a organizar la información de forma más clara.

No obstante, durante el desarrollo de la actividad pude observar que algunos alumnos aún dependían del texto para recordar los acontecimientos principales. Esto sugiere que, aunque habían participado en la lectura, el nivel de comprensión o retención de la información no era suficiente para realizar la reconstrucción escrita sin apoyo.

Confrontación.

Al contrastar lo ocurrido en la actividad con los planteamientos teóricos sobre la enseñanza de la escritura, puedo identificar algunos aspectos que influyeron en los resultados obtenidos. Según Cassany (1999, 2006), la escritura es un proceso complejo que requiere múltiples etapas, entre ellas la comprensión del texto, la organización de ideas y la reformulación de la información. Este proceso suele demandar un acompañamiento constante por parte del docente, especialmente cuando los estudiantes aún están desarrollando estas habilidades.

Desde esta perspectiva, reconozco que retiré los apoyos demasiado pronto, ya que pedí a los alumnos que reconstruyeran el cuento después de una sola lectura y sin el texto disponible. Para algunos estudiantes, particularmente aquellos que presentan dificultades de comprensión o memoria, esta exigencia pudo resultar demasiado compleja.

Asimismo, las dificultades que mostraron algunos alumnos para identificar los colores, aun cuando las indicaciones estaban visibles en el pizarrón, permiten reflexionar a partir de lo que plantea Lev Vygotsky sobre la zona de desarrollo próximo. Este autor señala que los estudiantes requieren apoyos o mediaciones que les permitan avanzar progresivamente hacia niveles mayores de autonomía. En este caso, es posible que los apoyos ofrecidos no hayan sido suficientes para que todos los alumnos pudieran realizar la tarea con seguridad.

De manera similar, Bruner (1976) destaca la importancia del andamiaje pedagógico, el cual consiste en ofrecer orientaciones, ejemplos o demostraciones que guíen al estudiante en el proceso de aprendizaje. Al analizar mi práctica, reconozco que no realicé un modelado previo donde mostrara de forma explícita cómo subrayar las partes del cuento o cómo reconstruir oralmente la historia antes de pedir la producción escrita.

Las expresiones de los alumnos, como “*Maestra, ya no me acuerdo*”, evidencian que varios de ellos requerían mayor acompañamiento para organizar sus ideas y recordar la secuencia de los acontecimientos narrados.

Reformulación.

A partir del análisis de esta experiencia y de su contraste con los referentes teóricos, puedo identificar diversas acciones que podrían mejorar el desarrollo de esta actividad en futuras ocasiones. En primer lugar, considero importante mantener los apoyos durante más tiempo, especialmente en las primeras fases del aprendizaje.

Si volviera a implementar esta actividad, iniciaría realizando un modelado en el pizarrón, mostrando de manera explícita cómo identificar el inicio, el desarrollo y el cierre del cuento. Esto permitiría que los alumnos observaran un ejemplo claro antes de realizar la tarea de forma independiente.

También considero pertinente leer el cuento en dos momentos: una primera lectura para disfrutar la historia y una segunda lectura orientada al análisis de su estructura. De esta manera,

los estudiantes tendrían más oportunidades para comprender y recordar los acontecimientos principales.

Otra estrategia que incorporaría sería realizar una reconstrucción oral colectiva antes de solicitar la producción escrita. A través del diálogo con todo el grupo, los alumnos podrían recordar entre todos qué ocurrió en cada parte de la historia, lo que facilitaría posteriormente la elaboración de sus textos.

Asimismo, prestaría mayor atención al uso de los colores, verificando previamente que todos los estudiantes comprendan qué color corresponde a cada parte del cuento. En caso de ser necesario, podría proporcionar apoyos adicionales, como tarjetas con palabras clave, dibujos o esquemas sencillos que ayuden a recordar las ideas principales.

En general, esta experiencia me permitió comprender que, aunque los alumnos muestran interés y disposición para participar en las actividades relacionadas con los cuentos, es fundamental ofrecer un acompañamiento pedagógico gradual que facilite la transición hacia el trabajo autónomo. Con un andamiaje más estructurado, los estudiantes podrán identificar con mayor claridad la estructura de los textos narrativos y desarrollar progresivamente sus habilidades de escritura.

Actividad 2 “Datos para crear historias”. *Descripción.* Esta sesión se alineó con la Fase 1: Planeación - Momento 3 (Planificación) y Fase 2: Acción - Momento 4 (Acercamiento). En la planificación, se negociaron los pasos, producciones (cuento con estructura) y tiempos mediante la dinámica de los dados; en el acercamiento, se exploró el problema de integrar imágenes en una historia coherente durante la redacción inicial con retroalimentación individual.

La sesión tuvo como propósito promover la producción de textos narrativos a partir de la imaginación y el uso de imágenes, utilizando como recurso didáctico unos dados con ilustraciones que los alumnos debían lanzar para crear su propio cuento.

Días antes de realizar la actividad, entregué a los estudiantes los moldes de los dados para que los armaran en casa como parte de la preparación de la sesión (Anexo H). Desde que llegaron al aula mostraban entusiasmo y curiosidad por utilizarlos. Durante la mañana varios alumnos se acercaban constantemente a preguntarme:

A1: Maestra, ¿qué vamos a hacer con los dados?

A2: ¿Hoy sí vamos a usarlos?

A3: Yo ya armé el mío, ¿ya lo podemos lanzar?

A4: ¿Vamos a jugar con los dados?

Estas intervenciones reflejaban el interés que el material había despertado en ellos incluso antes de iniciar formalmente la actividad.

Cuando comenzó la sesión, algunos alumnos mencionaron que no habían llevado sus dados, por lo que decidí que trabajaran en parejas para compartir el material (Anexo I). Esta situación no generó mayores dificultades, ya que los estudiantes continuaban motivados y participativos.

Posteriormente, expliqué la dinámica de la actividad. Les indiqué que debían lanzar los dados dos veces y anotar en su cuaderno los elementos obtenidos para inventar su relato. Una vez que tuvieron esta lista de referentes visuales, los alumnos comenzaron la redacción de su texto narrativo en el cuaderno, retomando de forma directa la estructura básica analizada en la clase anterior (inicio, desarrollo y cierre). (Anexo J).

A pesar de la explicación inicial, conforme avanzaba la actividad algunos alumnos manifestaron dudas sobre la forma de realizar la tarea. Entre los comentarios que surgieron se encontraban los siguientes:

A1: “Maestra, no entiendo.”

A2: “¿Cómo hago el cuento con esto?”

A3: “¿Tengo que usar todas las imágenes?”

A4: “¿Primero escribo las palabras o el cuento?”

Ante estas dudas, fue necesario volver a explicar la actividad y acercarme a algunos alumnos de manera individual para guiarlos y brindarles mayor acompañamiento. Este ajuste pedagógico es fundamental, ya que, de acuerdo con Anijovich y González (2011), la consigna constituye el núcleo de la propuesta de enseñanza; al ser un instrumento que comunica las expectativas del docente, su claridad es determinante para orientar los procesos cognitivos de los estudiantes, transformar la incertidumbre en un reto alcanzable y promover el desarrollo de su autonomía.

Mientras los estudiantes comenzaban a redactar sus cuentos, observé que varios presentaban dificultades en la escritura, particularmente en aspectos relacionados con la ortografía

y el trazo de algunas letras. En estos casos me acerqué a sus lugares para realizar correcciones y ofrecer retroalimentación inmediata.

Durante el proceso de escritura también pude notar distintas reacciones entre los alumnos. Algunos se mostraban inseguros o frustrados al intentar integrar todas las palabras en una misma historia, mientras que otros expresaban que la actividad les resultaba sencilla. Algunos comentarios que surgieron fueron:

A1: “Maestra, no sé cómo juntar todas las palabras.”

A2: “Es que no me sale el cuento.”

A3: “Está fácil, ya casi termino.”

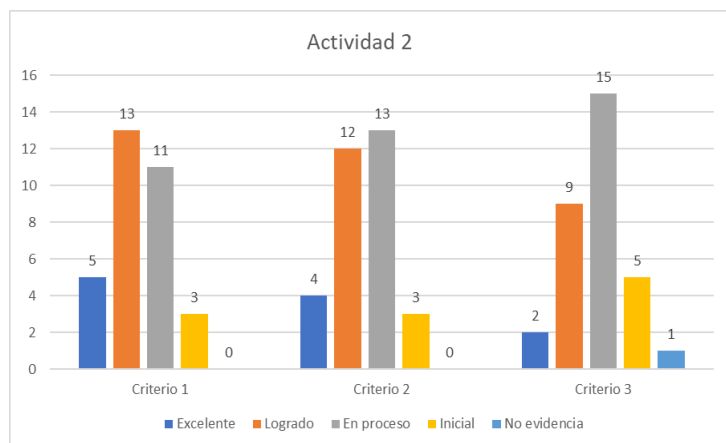
A4: “Mi cuento ya tiene final.”

Finalmente, al momento de compartir los cuentos frente al grupo, observé que algunos alumnos mostraban pena o temor a equivocarse, por lo que dudaban en participar. Sin embargo, también hubo estudiantes que se mostraron entusiasmados por leer sus historias y compartirlas con sus compañeros. Esta respuesta es esperable, ya que la confianza en sí mismo no es innata, sino que se construye a través de un entorno que valora el proceso sobre el resultado. De acuerdo con Alice y Alice (2025), fomentar una 'mentalidad de crecimiento' es fundamental, pues ayuda a los estudiantes a entender que sus capacidades se desarrollan con el esfuerzo y que los errores son oportunidades de aprendizaje, no motivos de juicio. Al crear un ambiente de apoyo donde se refuerza la perseverancia, los docentes facilitan que los alumnos superen el temor a participar y se sientan capaces de enfrentar nuevos desafíos escolares."

En general, la actividad resultó dinámica y motivadora, ya que el uso de los dados generó interés y participación en la mayoría del grupo. No obstante, también pude identificar que varios alumnos necesitaron mayor apoyo y acompañamiento durante el proceso de escritura, más de lo que inicialmente había previsto.

Figura 11.

Gráfica de resultados actividad 2



Nota. Gráfica elaborada a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de la rúbrica de evaluación.

El proceso de evaluación se llevó a cabo mediante la observación directa del desempeño en el aula y el análisis de los cuentos elaborados, valorados a través de la rúbrica de evaluación (Anexo U), considerando la estructura narrativa, la coherencia del texto y las convenciones de escritura.

De acuerdo con la gráfica de resultados, se observa una distribución variada en los niveles de desempeño, destacando que algunos alumnos lograron estructurar cuentos completos; no obstante, una proporción importante se ubicó en niveles en proceso, lo cual coincide con las dificultades manifestadas durante la actividad, especialmente al momento de integrar las imágenes en una historia coherente.

Durante la sesión, varios alumnos expresaron no comprender cómo iniciar o cómo relacionar los elementos obtenidos de los dados, lo que se reflejó en producciones con ideas fragmentadas o poco articuladas.

A partir de estos resultados, se identifica como área de oportunidad el fortalecimiento de la organización de ideas, el uso de recursos lingüísticos como conectores, así como la importancia de incorporar modelado docente previo, que permita a los alumnos comprender con mayor claridad lo que se espera en la actividad.

Inspiración.

El diseño de esta sesión se basó en la idea de que la escritura puede fortalecerse a través de actividades creativas, en las que los alumnos tengan la oportunidad de imaginar, jugar y construir

sus propias historias. En este sentido, el uso de los dados con imágenes se planteó como una estrategia para estimular la imaginación y facilitar la generación de ideas al momento de escribir.

De acuerdo con Graves (1983), el proceso de escritura en los niños se desarrolla con mayor facilidad cuando se les brinda la oportunidad de explorar su creatividad y expresar sus propias ideas, en lugar de limitarse únicamente a ejercicios estructurados o repetitivos. Por esta razón, el objetivo de la actividad fue que cada estudiante pudiera crear un cuento propio a partir de las imágenes obtenidas al lanzar los dados.

Asimismo, decidí incluir conectores temporales como apoyo para la redacción, ya que estos permiten organizar los acontecimientos dentro de la narración. Según Cassany (1999, 2006), los apoyos estructurales ayudan a los estudiantes a organizar sus ideas y a construir textos con mayor coherencia y claridad.

Por esta razón escribí en el pizarrón algunas palabras clave y conectores temporales, con la intención de que los alumnos contaran con referentes visuales que les ayudaran a ordenar la secuencia de su historia mientras escribían.

También opté por que la actividad se realizara de manera individual, ya que esto me permitiría observar con mayor claridad el nivel de escritura de cada alumno, tanto en la organización de ideas como en aspectos relacionados con la ortografía y la redacción.

Mi intención durante toda la sesión fue acompañar el proceso de escritura, brindando orientación cuando los estudiantes lo requieran, pero procurando al mismo tiempo respetar su libertad para imaginar y construir sus propias historias.

Confrontación.

Al confrontar lo ocurrido durante la sesión con los planteamientos teóricos sobre la enseñanza de la escritura, es posible identificar algunos aspectos que pudieron haberse desarrollado de manera diferente.

Graves (1983) señala que el proceso de escritura requiere tiempos flexibles y apoyos constantes, especialmente cuando los estudiantes aún se encuentran en proceso de desarrollar sus habilidades de redacción. En este sentido, aunque la actividad resultó motivadora para los alumnos, reconozco que la explicación inicial pudo haber sido insuficiente para algunos de ellos.

Varios estudiantes manifestaron dudas sobre cómo integrar las imágenes en un cuento, lo que indica que probablemente hubiera sido útil realizar un modelado previo, mostrando un ejemplo sencillo de cómo transformar las palabras o imágenes en una historia breve.

Por otra parte, Cassany (2006) menciona que los apoyos visuales deben ser claros y estar acompañados de ejemplos que permitan comprender su uso. Aunque escribí conectores y palabras clave en el pizarrón, es posible que algunos alumnos no comprendieran completamente cómo utilizarlos dentro de su texto.

Desde la perspectiva de Vygotsky, el aprendizaje se favorece cuando el docente ofrece un acompañamiento que se ajusta a la zona de desarrollo próximo de los estudiantes. En esta sesión pude observar que el nivel de dificultad de la actividad no fue el mismo para todos: mientras algunos lograron escribir su cuento con relativa facilidad, otros necesitaron mayor orientación para organizar sus ideas.

Esto me permitió reconocer que, aunque la actividad tenía un componente creativo que resultó atractivo para los alumnos, también requería mayor andamiaje pedagógico para apoyar a quienes presentaban mayores dificultades.

Reformulación.

A partir del análisis de esta experiencia, puedo identificar algunas acciones que podrían mejorar el desarrollo de la actividad en futuras ocasiones.

En primer lugar, considero importante realizar un modelado previo antes de que los alumnos comiencen a escribir. Para ello, podría lanzar un dado frente al grupo, escribir la palabra o imagen que aparezca y pensar en voz alta cómo transformarla en una oración o en el inicio de un cuento. De esta manera, los estudiantes podrían observar un ejemplo concreto del proceso que se espera que realicen.

También sería conveniente explicar con mayor claridad el uso de los conectores temporales, mostrando ejemplos sencillos como:

“Primero... después... luego... finalmente...”

Esto permitiría que los alumnos comprendieran mejor cómo organizar los acontecimientos dentro de su narración.

Otra mejora sería recorrer el aula antes de que los estudiantes inicien la escritura, para asegurarme de que todos comprendieron las instrucciones de la actividad y resolver posibles dudas desde el inicio.

Asimismo, considerando las dificultades observadas en relación con la ortografía, podría dedicar unos minutos a repasar las palabras clave escritas en el pizarrón, pronunciándolas y señalando su forma correcta de escritura para que los alumnos puedan utilizarlas como referencia.

Finalmente, para el momento de compartir los cuentos, ofrecería la posibilidad de leer únicamente un fragmento de la historia, de manera que los alumnos que sienten pena o inseguridad puedan participar sin sentirse presionados.

De esta manera, la actividad podría desarrollarse de forma más accesible e inclusiva, permitiendo que todos los estudiantes participen en el proceso de creación y compartan sus producciones escritas.

Actividad 3 “Fábrica de cuentos “. *Descripción.* Esta sesión desarrolló la Fase 2: Acción - Momento 5 (Comprensión y producción) y Momento 6 (Reconocimiento). Se comprendieron los elementos narrativos mediante la selección de tarjetas y esquema previo, produciendo ideas organizadas; se reconocieron avances y dificultades en la organización de ideas vía autoevaluación y acompañamiento, ajustando el proceso de redacción.

La sesión tuvo como propósito fortalecer la producción de textos narrativos mediante el uso de un recurso didáctico denominado “Fábrica de cuentos”, el cual consistía en una caja que contenía tarjetas con diferentes elementos narrativos como personajes, lugares y tramas (Anexo K). La intención de esta actividad era que los alumnos utilizaran estos elementos como apoyo para planear y redactar sus propios cuentos.

Al iniciar la sesión, los alumnos mostraron entusiasmo al observar el material en el aula. Al ver la caja de la “Fábrica de cuentos”, comenzaron a realizar comentarios y preguntas sobre la actividad que se iba a realizar. Algunas de sus intervenciones fueron las siguientes:

A1: “Maestra, ¿vamos a hacer más cuentos?”

A2: “¿Es para inventar otro cuento?”

A3: “¿Vamos a usar esas tarjetas?”

A4: “¿Podemos escoger las que queramos?”

Estas intervenciones reflejaban el interés y la motivación de los estudiantes por participar en la actividad.

Posteriormente expliqué la dinámica de la sesión. Les indiqué que debían pasar uno por uno a tomar tres tarjetas de la caja: una de personaje, una de lugar y una de trama, las cuales servirían como base para crear su historia (Anexo L). Este proceso tomó más tiempo del que había previsto, ya que el grupo es numeroso y cada alumno debía seleccionar sus tarjetas de manera individual.

Mientras los estudiantes pasaban por sus tarjetas, les pedí que comenzaran a pensar cómo podrían construir su cuento utilizando las imágenes obtenidas. Durante este momento fue posible escuchar algunos comentarios entre ellos, como:

A1: “Yo voy a hacer un cuento de un dragón.”

A2: “El mío va a pasar en un bosque.”

A3: “Yo creo que el mío va a ser de miedo.”

A4: “Voy a hacer que el personaje encuentre un tesoro.”

Estas intervenciones mostraban que los alumnos ya comenzaban a imaginar posibles historias antes de iniciar la escritura, lo cual favorecía la generación de ideas.

Posteriormente les pedí que fueran poniendo las tarjetas en su tablero de la fábrica de cuentos (Anexo M). Seguido de eso iniciamos la elaboración de un esquema previo, cuyo propósito era ayudar a los estudiantes a organizar las ideas principales de su cuento antes de redactarlo. Sin embargo, algunos alumnos manifestaron dudas sobre la forma de utilizar este esquema o sobre su utilidad dentro de la actividad. Ante esta situación, me acerqué a explicar nuevamente cómo debían completarlo. Después de comprender su función, algunos alumnos expresaron comentarios como:

A1: “Ah, maestra, con esto es más fácil hacer el cuento.”

A2: “Aquí pongo lo que va a pasar primero.”

A3: “Ya sé cómo empezar mi cuento.”

A4: “Esto me ayuda a ordenar la historia.”

Una vez completado el esquema, entregué a los alumnos una hoja con un formato guía para facilitar la redacción de su cuento (Anexo N). Inmediatamente comenzaron a escribir, mientras yo pasaba por las filas monitoreando su avance, observando su proceso de escritura y verificando si se basaban en las tarjetas que previamente habían seleccionado.

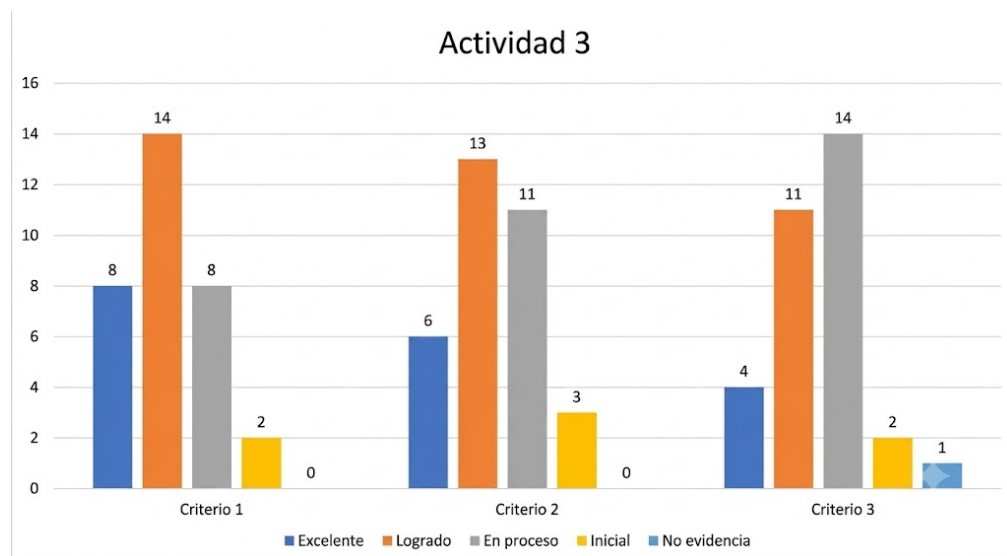
Durante esta etapa, en su trabajo noté que algunos alumnos aún enfrentaban dificultades menores en la organización de ideas o en la escritura propiamente dicha (Anexo Ñ), aunque estas eran notablemente inferiores a las observadas en sesiones anteriores.

Posteriormente entregué a los alumnos una hoja de autoevaluación, con la finalidad de que revisaran su propio trabajo y reflexionaran sobre su proceso de escritura. La mayoría revisó su texto con responsabilidad, identificando algunos aspectos que podrían mejorar.

Para finalizar la sesión, realicé una breve reflexión con el grupo preguntándoles cómo se habían sentido durante la actividad. Varios estudiantes comentaron que esta forma de crear cuentos les parecía más sencilla, ya que las tarjetas les ayudaban a generar ideas. En general, la actividad se desarrolló de manera dinámica y los alumnos se mostraron más seguros al momento de escribir sus textos.

Figura 12.

Gráfica de resultados actividad 3.



Nota. Datos obtenidos a partir de la rúbrica de evaluación de las producciones escritas.

La evaluación de esta actividad se realizó mediante la observación del proceso de trabajo, el análisis de las producciones escritas y la autoevaluación de los alumnos, empleando como referencia la rúbrica de evaluación (Anexo U).

Tal como se aprecia en la gráfica de resultados, existe un avance significativo en comparación con actividades anteriores, ya que un mayor número de alumnos se ubica en niveles de logro esperado. Esto evidencia que el uso de apoyos como las tarjetas y el esquema previo favoreció la generación y organización de ideas.

Durante la actividad se observó que los alumnos mostraban mayor seguridad al momento de planear su cuento, lo cual se reflejó en textos con mejor estructura y mayor coherencia.

Sin embargo, también se identificó que algunos estudiantes presentaron dificultades para comprender inicialmente el uso del esquema y para realizar una autoevaluación reflexiva de su trabajo.

Por ello, como áreas de oportunidad se plantea fortalecer el acompañamiento en la planificación del texto y promover una evaluación más consciente, donde los alumnos comprendan los criterios y los utilicen para mejorar sus producciones.

Inspiración.

El diseño de esta sesión se fundamentó en el enfoque de la escritura como proceso, el cual plantea que la producción de textos implica diversas etapas, entre ellas la planificación, la redacción y la revisión. De acuerdo con el Plan de Estudios de Educación Básica (SEP, 2022), es importante que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan organizar sus ideas antes de escribir y reflexionar posteriormente sobre sus propios textos.

En este sentido, la actividad de la “Fábrica de cuentos” fue diseñada con la intención de proporcionar a los alumnos apoyos que facilitaran la generación de ideas. Según Cassany (2006), el uso de andamios pedagógicos puede ayudar a los estudiantes a iniciar la escritura cuando no saben por dónde comenzar. Las tarjetas con personajes, lugares y tramas funcionaron como un recurso que estimulaba la imaginación y ofrecía puntos de partida para la construcción de historias.

Asimismo, se incluyó la elaboración de un esquema previo para organizar las ideas antes de redactar el cuento. De acuerdo con Flower y Hayes (1981), la planificación previa a la escritura favorece la coherencia del texto, ya que permite al escritor organizar los acontecimientos y establecer una secuencia lógica dentro de la narración.

Por otra parte, la autoevaluación se incorporó como una estrategia para promover la reflexión sobre el propio aprendizaje. Según Black y Wiliam (1998), la evaluación formativa permite que los estudiantes identifiquen sus avances y reconozcan aquellos aspectos que pueden mejorar, favoreciendo así un aprendizaje más consciente.

A través de estas estrategias, la intención de la sesión fue acompañar el proceso de escritura de los alumnos, brindando apoyos que facilitaran tanto la generación de ideas como la organización y revisión de sus textos.

Confrontación

Al analizar lo ocurrido durante la sesión y contrastarlo con los planteamientos teóricos revisados, es posible identificar tanto aciertos como aspectos susceptibles de mejora.

Por un lado, el uso de las tarjetas resultó un recurso eficaz para estimular la creatividad de los estudiantes. Tal como señala Cassany (2006), los andamios pedagógicos ayudan a reducir la carga cognitiva al momento de escribir, permitiendo que los alumnos se concentren en desarrollar sus ideas. En este caso, las tarjetas facilitaron que los estudiantes imaginaran posibles historias y comenzaran a planear su cuento.

Sin embargo, el proceso de selección de tarjetas tomó más tiempo del previsto, lo cual afectó ligeramente el ritmo de la actividad. Esto indica que la organización logística de los materiales podría optimizarse en futuras sesiones.

Por otra parte, el modelo de Flower y Hayes (1981) plantea que la planificación debe ser clara y guiada para que los estudiantes comprendan su utilidad dentro del proceso de escritura. Aunque se proporcionó un esquema previo, algunos alumnos no comprendieron inicialmente cómo utilizarlo, lo que sugiere que hubiera sido conveniente realizar un modelado previo para explicar su uso de manera más explícita.

En relación con la autoevaluación, Black y Wiliam (1998) señalan que los estudiantes deben comprender claramente los criterios antes de aplicarlos a su propio trabajo. Aunque la actividad se realizó, pude observar que algunos alumnos completaron la hoja de manera rápida o con poca reflexión, lo cual indica que probablemente requerían una explicación más detallada de cada criterio.

En general, la sesión estuvo bien fundamentada desde el punto de vista pedagógico; sin embargo, el análisis de la práctica permite reconocer que ciertos momentos requerían mayor acompañamiento y orientación para asegurar que todos los estudiantes comprendieran cada paso de la actividad.

Reformulación.

A partir de la reflexión sobre esta experiencia, es posible identificar diversas acciones que podrían mejorar el desarrollo de la actividad en futuras ocasiones.

En primer lugar, antes de repartir las tarjetas sería conveniente organizar a los alumnos en filas o pequeños grupos, con el propósito de agilizar el proceso de selección y evitar que esta etapa consuma demasiado tiempo de la sesión.

Asimismo, considero importante realizar un modelado previo del esquema en el pizarrón, mostrando paso a paso cómo organizar las ideas antes de comenzar a escribir el cuento. De esta

manera, los estudiantes contarían con una referencia clara que les facilitaría completar su propio esquema.

En relación con la autoevaluación, dedicaría algunos minutos a leer y explicar los criterios junto con el grupo, asegurándome de que los alumnos comprendan qué significa cada uno y cómo pueden aplicarlo al revisar su propio texto. Incluso podría analizarse un ejemplo sencillo para mostrar cómo se utiliza la rúbrica.

Finalmente, incorporaría un momento breve en el que los alumnos compartan su cuento con un compañero antes de leerlo frente al grupo. Esta estrategia podría ayudar a que se sientan más seguros al presentar su trabajo y a que reciban retroalimentación antes de la socialización final.

Con estos ajustes, la actividad podría desarrollarse de manera más fluida y comprensible para todos los estudiantes, fortaleciendo tanto la organización de ideas como la producción de textos narrativos.

Actividad 4 “Mi personaje cobra vida en un cuento”. *Descripción.* Esta sesión abarcó la Fase 2: Acción - Momento 7 (Concreción) y Momento 8 (Integración). Se concretó la primera versión del producto (organizador gráfico con personaje, lugar, problema y solución); se integraron retroalimentaciones mediante explicación de versiones iniciales, intercambio grupal y modificaciones en la redacción final con lista de cotejo.

En esta sesión llevé a cabo la actividad “*Mi personaje cobra vida en un cuento*”, cuyo propósito fue favorecer la producción escrita de los alumnos a partir de la planificación previa de un personaje, un lugar, un problema y una solución dentro de una historia, con el fin de apoyar la organización de sus ideas antes de comenzar a escribir.

Inicialmente, la intención de la actividad era que los alumnos llevarán una imagen de su personaje favorito para trabajar a partir de ella. Sin embargo, por algunos factores relacionados con el tiempo, esta indicación no se pudo realizar previamente. Por ello, el día de la sesión les pedí que imaginaran a su personaje favorito, pensando en cómo era, qué hacía y cuáles eran sus características. A partir de ello comenzamos a conversar en grupo para conocer mejor a cada personaje.

Posteriormente les expliqué la actividad, comentándoles que antes de escribir un cuento era importante conocer mejor a nuestro personaje y organizar nuestras ideas. Les indiqué que

primero íbamos a estructurar el cuento con ayuda de un organizador con el fin de ordenar las ideas antes de comenzar a escribir.

El organizador incluía cuatro apartados: ¿Quién es mi personaje?, ¿Dónde ocurre el cuento?, ¿Qué problema o situación enfrenta? y ¿Cómo lo resolverá? Primero realicé un ejemplo en el pizarrón para que los alumnos tuvieran una guía clara de cómo hacerlo.

Mientras los alumnos realizaban la actividad, yo iba pasando por sus lugares observando su trabajo y acompañando el proceso (Anexo O). Durante este momento surgieron algunos comentarios por parte de los alumnos, por ejemplo:

A1: *“Maestra, ¿puedo elegir más de un personaje?”*

A2: *“Maestra, ¿puede ser que el cuento ocurra en la playa?”*

A3: *“Esta actividad me gusta porque vamos a crear un cuento de nuestro personaje favorito.”*

A4: *“Maestra, mi personaje va a tener un problema, pero luego lo va a resolver.”*

Estos comentarios me permitieron notar que la actividad estaba despertando su interés y que los alumnos se encontraban motivados por participar.

Especialmente me llamó la atención un alumno que en sesiones anteriores mostraba dificultad para concentrarse, mantenerse en su lugar o interesarse por las actividades. En esta ocasión me llenó de emoción observar que estaba trabajando con entusiasmo y participando activamente. Esto me permitió darme cuenta de que la actividad estaba logrando motivarlo, y no solo a él, sino también al resto del grupo, ya que en sus expresiones se podía percibir el interés por escribir.

Una vez concluida la planificación (Anexo P), los alumnos iniciaron la redacción de su cuento en el cuaderno, considerando las partes principales: inicio, desarrollo y cierre. Durante esta etapa, los acompañé de cerca, resolviendo dudas y motivándolos a ampliar sus ideas con descripciones más detalladas. Aunque una minoría de alumnos aún no recordaba las partes del cuento, les expliqué nuevamente el contenido y les mostré la lámina explicativa.

Antes de compartir sus textos, los alumnos revisaron su cuento con apoyo de una lista de cotejo sencilla para verificar si su historia tenía inicio, desarrollo y cierre, si el problema estaba claro y si existía una solución.

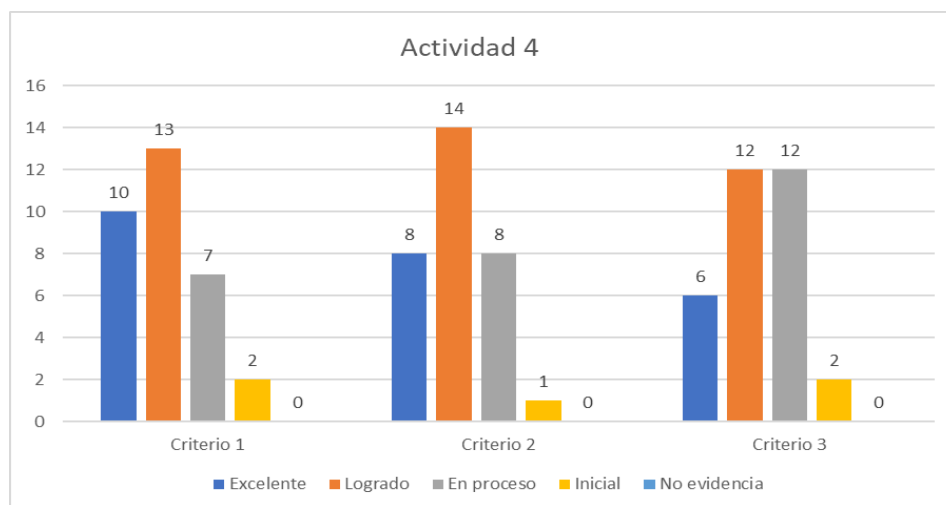
Al entregarme los cuentos para su revisión, observé un avance notable en la mayoría de los alumnos en cuanto a la organización de ideas, la coherencia textual y la mayor extensión en la

redacción (Anexo Q). Estos progresos evidenciaron la funcionalidad del organizador gráfico como herramienta previa a la escritura, ya que permitió a los estudiantes estructurar sus narrativas de manera más lógica y completa, pasando de ideas dispersas a textos con inicio claro, desarrollo sostenido y cierre satisfactorio. Por ejemplo, en varios casos, las descripciones sensoriales y los diálogos se integraron con mayor naturalidad, lo que reflejó una mejor comprensión de las partes del cuento.

Finalmente, algunos alumnos compartieron fragmentos de sus cuentos con el grupo y realizamos una breve reflexión sobre cómo la planificación les ayudó a organizar mejor sus ideas al momento de escribir.

Figura 13.

Gráfica de resultados actividad 4.



Nota. En los resultados se muestra un avance en el grupo, pues la mayoría se ubica en el nivel “logrado”.

La valoración del desempeño se realizó a partir de la observación directa y el análisis de los cuentos elaborados, tomando como base la rúbrica de evaluación (Anexo U).

Los resultados representados en la gráfica muestran que la mayoría de los alumnos alcanzó niveles de logro satisfactorios, lo cual evidencia un avance en la organización de ideas y en la estructuración del texto narrativo. Este progreso se relaciona directamente con el uso del organizador gráfico, el cual permitió planificar previamente los elementos del cuento.

Durante la actividad, los alumnos mostraron mayor motivación e involucramiento, especialmente al trabajar con un personaje de su interés, lo que favoreció la disposición para escribir.

No obstante, se identificó que algunos alumnos aún presentan dificultades para enriquecer sus producciones, particularmente en la ampliación de ideas y descripción de situaciones, lo que limita la profundidad de sus textos.

En este sentido, se reconoce como área de oportunidad fortalecer estrategias que promuevan la expresión detallada y el uso más reflexivo de herramientas de revisión.

Inspiración.

Esta actividad se diseñó con la intención de fortalecer la producción escrita de los alumnos, ya que en sesiones anteriores había observado que aún presentaban dificultades para escribir textos más amplios y organizar sus ideas al momento de redactar. Por esta razón consideré importante trabajar primero la planificación del cuento, aunque anteriormente ya lo había hecho lo reforcé con el propósito de que los alumnos pudieran estructurar sus ideas antes de comenzar a escribir.

La planificación mediante el organizador permitió que los alumnos pensaran previamente en los elementos básicos de una historia, como el personaje, el lugar donde ocurre el cuento, el problema que enfrenta y la forma en que se resuelve. De acuerdo con el enfoque de enseñanza del lenguaje propuesto por la Secretaría de Educación Pública (2022), la escritura debe entenderse como un proceso que implica diferentes momentos, entre ellos la planificación, la redacción y la revisión del texto.

Asimismo, autores como Linda Flower y John R. Hayes (1981) señalan que la planificación es una etapa fundamental dentro del proceso de escritura, ya que permite al escritor organizar sus ideas antes de comenzar a redactar y favorece una mayor coherencia en el texto.

Por otra parte, el uso de preguntas guía dentro del organizador funcionó como un apoyo para los alumnos, ya que les permitió imaginar situaciones y conflictos para sus historias. Según Daniel Cassany (2006), ofrecer apoyos o andamiajes durante la escritura facilita que los estudiantes generen ideas y les brinda mayor seguridad para comenzar a escribir.

De igual manera, investigaciones recientes de Steve Graham (2019; 2023) señalan que los estudiantes mejoran significativamente su escritura cuando se les enseña de manera explícita cómo planificar, organizar sus ideas y comprender la estructura de los textos. En este sentido, el uso del

organizador y el ejemplo realizado en el pizarrón buscaban justamente apoyar a los alumnos para que comprendieran mejor cómo estructurar su cuento antes de comenzar a redactarlo.

Además, el hecho de partir de un personaje favorito permitió que los alumnos se sintieran más motivados, ya que la actividad se relacionaba con sus intereses. Esto favoreció que participaran con entusiasmo y que mostraran mayor disposición para desarrollar su cuento.

Confrontación

Al comparar lo que ocurrió durante la sesión con lo que plantean los autores sobre la enseñanza de la escritura, puedo reconocer que la planificación del cuento fue una estrategia pertinente, ya que permitió que los alumnos organizaran sus ideas antes de comenzar a redactar. Esto coincide con lo que plantean Linda Flower y John R. Hayes (1981) acerca de la importancia de planificar para lograr una mejor estructura en los textos.

Asimismo, el organizador con preguntas guía funcionó como un apoyo para que los alumnos generaran ideas sobre su historia, lo cual coincide con lo que menciona Daniel Cassany (2006) respecto al uso de estrategias que faciliten el proceso de escritura.

De igual manera, los planteamientos de Steve Graham (2019) señalan que la enseñanza explícita de la planificación y la organización de los textos favorece el desarrollo de la escritura en los estudiantes. Durante la actividad pude observar que cuando los alumnos tuvieron una guía clara sobre qué elementos debía tener su cuento, lograron organizar mejor sus ideas y avanzar con mayor seguridad en la redacción.

Sin embargo, también pude notar que algunos alumnos todavía presentaban dificultades para ampliar sus ideas o describir con mayor detalle las acciones de su historia. Esto me permitió reflexionar que, aunque el organizador ayudó a estructurar las ideas principales, algunos estudiantes aún requieren mayor acompañamiento para desarrollar sus ideas dentro del texto.

Por otro lado, durante la revisión con la lista de cotejo observé que algunos alumnos revisaban su trabajo de manera rápida, lo cual indica que aún es necesario fortalecer en ellos la reflexión sobre su propio proceso de escritura.

Reformulación.

A partir del análisis de esta sesión, considero que existen algunos aspectos que puedo mejorar para fortalecer esta actividad en futuras ocasiones.

En primer lugar, antes de que los alumnos comiencen a completar el organizador, podría dedicar más tiempo a elaborar un ejemplo más detallado en el pizarrón para mostrar cómo las ideas del organizador pueden transformarse en un cuento completo. De esta manera, los alumnos tendrían una referencia más clara sobre cómo desarrollar su historia.

También sería conveniente dedicar algunos minutos a explicar con mayor claridad la lista de cotejo antes de que los alumnos revisen su texto, con el fin de que comprendan mejor los criterios que deben considerar al evaluar su propio trabajo.

Asimismo, podría incorporar un momento en el que los alumnos compartan su planificación con un compañero antes de comenzar a escribir. Esto permitiría que intercambien ideas y enriquezcan sus historias.

Finalmente, considero importante seguir utilizando estrategias que enseñen de manera explícita cómo planificar y organizar los textos, tal como lo plantea Steve Graham (2023), ya que estas estrategias ayudan a que los estudiantes desarrollen de manera gradual sus habilidades de escritura.

Actividad 5 “Carta al autor”. *Descripción.* La actividad titulada “Carta al autor” se desarrolló con el propósito de favorecer la comprensión lectora y la producción escrita de los alumnos. La actividad consistió en que los estudiantes leyeran un cuento y, a partir de su contenido, elaboraran una carta dirigida al autor en la que expresaran qué parte de la historia les había gustado más, por qué motivo y qué cambiarían o agregarían al relato. Con esta estrategia se buscó que los alumnos reflexionaran sobre el texto leído y que pudieran expresar sus ideas, opiniones y propuestas mediante la escritura.

Para iniciar la actividad llevé al aula una caja lectora que contenía diversos cuentos infantiles. Al mostrarla frente al grupo, los alumnos manifestaron interés y curiosidad por el material, realizando comentarios como:

A1: “Maestra, ¿todos vamos a poder tomar uno?”

A2: “Yo tengo de esos en mi casa y los leo con mi mamá.”

A3: “Ya quiero elegir un cuento para poder leerlo.”

Estos comentarios permitieron identificar que los alumnos mostraban entusiasmo hacia la lectura y que algunos de ellos ya tenían experiencias previas leyendo en casa, lo cual favorecía su motivación por participar en la actividad.

Posteriormente pedí que, de manera ordenada, cada alumno pasara al frente para elegir un cuento de la caja. Una vez que todos contaban con su libro, les indiqué que realizarían una lectura individual y en silencio con la finalidad de que pudieran conocer la historia y comprender su contenido. Durante este momento algunos alumnos solicitaron permiso para sentarse en el piso con el objetivo de concentrarse mejor en la lectura (Anexo R). Comentarios como los siguientes evidenciaron su interés por encontrar un espacio cómodo para realizar la actividad:

A4: “Maestra, ¿me puedo sentar en el piso para leer?”

A5: “Así me concentro mejor para leer.”

Los alumnos dedicaron aproximadamente quince minutos a la lectura de su cuento. Durante este tiempo se observó que la mayoría se mantenía concentrada en la actividad, explorando las páginas de los libros y siguiendo la historia de manera individual.

Al finalizar la lectura, escribí en el pizarrón la indicación de la siguiente actividad y expliqué que debían redactar una carta dirigida al autor del cuento en la que respondieran tres preguntas: qué parte de la historia les gustó más, por qué motivo y qué cambiarían o agregarían al relato. Se les indicó que podían expresar libremente sus opiniones y propuestas, con el objetivo de reflexionar sobre el contenido del cuento (Anexo S).

Mientras los alumnos realizaban la actividad, algunos compartían sus ideas en voz alta o comentaban lo que estaban escribiendo, por ejemplo:

A6: “Maestra, yo voy a escribir algo que no me gustó del cuento.”

A7: “Yo quiero poner que el final podría ser diferente.”

Estos comentarios mostraban que los estudiantes comenzaban a reflexionar sobre la historia y a formular sus propias opiniones sobre el texto leído. Sin embargo, también se presentaron algunas dificultades en ciertos alumnos al momento de iniciar la escritura, quienes expresaron comentarios como:

A8: “Maestra, no sé qué escribir.”

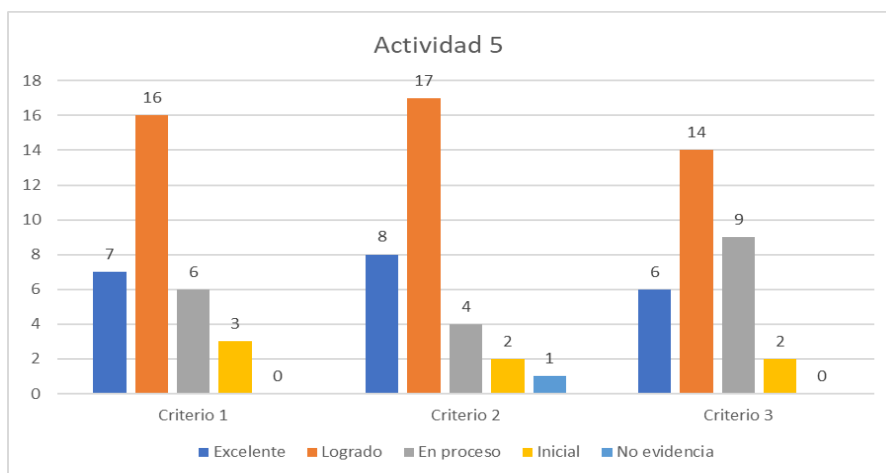
Ante estas situaciones me acerqué a sus lugares para brindar acompañamiento y orientación, recordándoles algunas partes del cuento que podían mencionar o motivándolos a escribir lo que habían pensado o sentido durante la lectura.

Para cerrar la actividad, invité a algunos alumnos a compartir su carta frente al grupo. Después de escuchar a sus compañeros, realizamos un breve comentario grupal sobre la experiencia. La mayoría de los estudiantes expresó que la actividad les había gustado, ya que

pudieron opinar sobre la historia y proponer cambios al cuento que habían leído, lo cual permitió generar un espacio de participación y expresión de ideas dentro del aula.

Figura 14.

Gráfica de resultados actividad 5



Nota. Se muestra avance en la producción escrita de los alumnos.

La evaluación se centró en la observación del desarrollo de la actividad y el análisis de las cartas producidas, utilizando como referente la rúbrica de evaluación (Anexo U).

De acuerdo con la gráfica de resultados, se observa que varios alumnos lograron expresar sus opiniones de manera clara, ubicándose en niveles de logro; sin embargo, también se identifica un grupo que presentó dificultades, principalmente al momento de iniciar su escrito y organizar sus ideas.

Durante la actividad, estas dificultades se hicieron evidentes en expresiones como “no sé qué escribir”, lo que refleja la necesidad de fortalecer estrategias de planificación previa a la escritura.

A pesar de ello, la actividad resultó significativa, ya que permitió a los alumnos reflexionar sobre el texto leído y expresar sus ideas desde una perspectiva personal.

Como áreas de oportunidad, se destaca la importancia de trabajar en la generación de ideas, el inicio de textos y el acompañamiento en la organización del pensamiento escrito.

Inspiración.

El desarrollo de esta actividad permitió observar que la motivación de los alumnos hacia la lectura puede incrementarse cuando se utilizan recursos didácticos que despierten su interés. La utilización de la caja lectora generó curiosidad en los estudiantes desde el inicio de la actividad, lo que facilitó su participación y disposición para realizar la lectura del cuento.

La posibilidad de que cada alumno eligiera el cuento que deseaba leer también influyó positivamente en su involucramiento en la actividad, ya que al sentirse partícipes de la elección del material mostraron mayor entusiasmo por conocer la historia. Este tipo de estrategias favorece que los estudiantes se acerquen a la lectura de manera más autónoma y significativa.

Posteriormente, al solicitarles que elaboraran una carta dirigida al autor, se buscó que los alumnos reflexionaran sobre el contenido del cuento y expresaran sus ideas mediante la escritura. Esta actividad permitió que los estudiantes identificaran partes relevantes de la historia, expresaran sus opiniones y propusieran cambios o nuevas ideas para el relato.

Durante la actividad se observó que varios alumnos lograron expresar sus ideas con claridad, lo que evidencia que la lectura puede convertirse en un punto de partida para desarrollar la producción escrita. Sin embargo, también se identificó que algunos estudiantes presentaron dificultades para iniciar su texto, lo cual refleja que aún requieren apoyo para organizar sus ideas y expresarlas por escrito.

De acuerdo con Emilia Ferreiro (2001), el proceso de escritura implica que los alumnos construyan significados a partir de sus experiencias y de los textos que leen, por lo que es importante generar situaciones didácticas que les permitan reflexionar sobre lo que escriben y expresar sus propias ideas.

Confrontación

Al analizar esta experiencia desde una perspectiva teórica, es posible relacionarla con diversos autores que han investigado el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura.

En primer lugar, Daniel Cassany (2006) señala que la escritura debe concebirse como un proceso comunicativo mediante el cual las personas expresan ideas, opiniones y reflexiones. Desde esta perspectiva, actividades como la elaboración de una carta al autor permiten que los alumnos utilicen la escritura con un propósito real de comunicación, ya que no solo escriben por cumplir una consigna escolar, sino para expresar lo que piensan sobre el texto leído.

Por otra parte, Anna Camps (1995) menciona que la enseñanza de la escritura en la escuela debe promover situaciones en las que los estudiantes escriban a partir de experiencias significativas, lo que favorece que desarrollen habilidades para organizar y comunicar sus ideas. En este sentido, la actividad permitió que los alumnos partieran de un texto leído para construir un nuevo escrito en el que expresaran sus opiniones.

Asimismo, investigaciones más recientes sobre la enseñanza de la escritura destacan la importancia de enseñar estrategias que ayuden a los estudiantes a planificar y organizar sus ideas antes de escribir. De acuerdo con Steve Graham (2019; 2023), los estudiantes mejoran significativamente su producción escrita cuando reciben enseñanza explícita sobre cómo planificar, organizar y estructurar sus textos.

Lo anterior permite comprender por qué algunos alumnos presentaron dificultades para iniciar su carta, ya que posiblemente aún no cuentan con estrategias claras para organizar sus ideas antes de comenzar a redactar. Esto evidencia la importancia de que el docente brinde acompañamiento durante el proceso de escritura y proporcione apoyos que faciliten la planificación de los textos.

Reformulación.

A partir de la reflexión realizada sobre esta experiencia, considero que la actividad fue significativa para promover tanto la lectura como la producción escrita en los alumnos. La utilización de la caja lectora y la posibilidad de elegir un cuento permitió generar un ambiente de interés y motivación hacia la lectura, lo cual favoreció la participación de los estudiantes en la actividad.

Asimismo, la elaboración de la carta al autor permitió que los alumnos reflexionaran sobre el contenido del cuento y expresaran sus opiniones mediante la escritura, lo cual contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas y al fortalecimiento del pensamiento crítico.

No obstante, también se identificó la necesidad de implementar estrategias que ayuden a los alumnos a organizar sus ideas antes de comenzar a escribir, especialmente en aquellos casos en los que manifestaron dificultad para iniciar su texto. En futuras intervenciones será importante incorporar apoyos como preguntas guía, esquemas u organizadores de ideas que orienten a los estudiantes durante el proceso de escritura.

En este sentido, continuar trabajando con actividades que integren lectura y escritura permitirá que los alumnos desarrollen progresivamente sus habilidades para comprender textos y

producir escritos propios. Tal como señala Steve Graham (2023), la enseñanza explícita de estrategias para planificar y estructurar textos contribuye de manera significativa al desarrollo de la competencia escrita en los estudiantes.

De esta manera, esta experiencia permitió reconocer la importancia de diseñar situaciones didácticas que motiven a los alumnos a leer, reflexionar y escribir, así como de brindar acompañamiento durante el proceso para favorecer el desarrollo de sus habilidades de producción escrita.

Actividad 6 “Poniendo en práctica lo aprendido”. *Descripción.* Esta sesión cerró con la Fase 3: Intervención - Momento 11 (Avances), integrando un cierre de proyecto. Se tomaron decisiones basadas en retroalimentación previa para consolidar procesos mediante escritura colaborativa y revisión de estructura; la dramatización final analizó el impacto grupal y planeó mejoras en proyectos subsecuentes.

La sesión titulada “Poniendo en práctica lo aprendido” tuvo como propósito que los alumnos aplicaran los conocimientos trabajados previamente sobre la estructura del cuento mediante la lectura, la escritura colaborativa y la dramatización de una historia.

Para iniciar la actividad, organicé al grupo en equipos de tres integrantes. Dentro de cada equipo se asignaron roles específicos con la finalidad de favorecer la participación de todos los estudiantes: lector, escritor y organizador de ideas. Esta distribución permitió que cada alumno asumiera una responsabilidad dentro del equipo y contribuyera al desarrollo del trabajo colaborativo.

Asimismo, considerando que algunos alumnos presentan dificultades para leer en voz alta, se permitió que pudieran recibir apoyo de algún compañero o participar en la dramatización del cuento sin necesidad de realizar la lectura directa. De esta manera se buscó generar un ambiente de confianza en el que todos pudieran participar de acuerdo con sus posibilidades.

Posteriormente, cada alumno leyó en voz alta el cuento que había elaborado en la sesión anterior, mientras sus compañeros escuchaban con atención. Durante la lectura se les pidió identificar los elementos principales del cuento: inicio, desarrollo o problema y desenlace. Mientras los alumnos compartían sus textos, algunos realizaban comentarios como:

A1: “Aquí empieza la historia de mi personaje.”

A2: “En esta parte es donde aparece el problema.”

A3: “El final es cuando todo se soluciona.”

Estos comentarios permitieron observar que los alumnos comenzaban a reconocer los elementos que conforman la estructura narrativa.

Después de la lectura, se indicó que cada equipo debía construir un nuevo cuento de manera colaborativa, integrando las ideas compartidas por sus integrantes y considerando los elementos de la estructura narrativa trabajados previamente. Para ello se entregó a cada equipo una hoja en blanco, en la cual redactaron su cuento final.

Durante el proceso de escritura se observó que los alumnos dialogaban entre ellos para decidir qué personajes incluir, dónde ocurriría la historia y cuál sería el problema del cuento. Algunos comentarios que surgieron durante la actividad fueron:

A4: “Podemos juntar nuestros personajes en una misma historia.”

A5: “¿Qué tal si el problema es que se pierden en el bosque?”

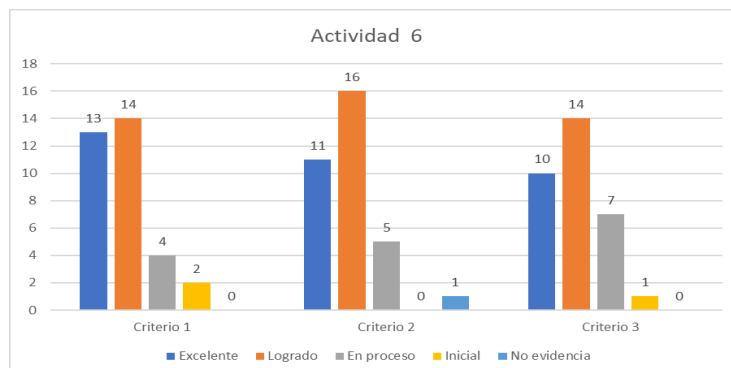
A6: “Yo escribo lo que ustedes digan.”

Antes de presentar su cuento, se les pidió que revisaran si su historia contaba con un inicio claro, un conflicto definido y un desenlace que cerrara la trama, con la finalidad de mejorar la organización de sus ideas y la claridad de la narración.

Para finalizar la actividad, cada equipo pasó al frente para dramatizar el cuento que habían elaborado (Anexo T). Durante esta etapa los alumnos representaron a los personajes de su historia mientras el resto del grupo observaba con atención. Esta actividad permitió que los estudiantes expresaran su creatividad y reforzaran los aprendizajes relacionados con la estructura del cuento.

Figura 15.

Gráfica de resultados actividad 6



Nota. Resultados comparativos de los niveles de desempeño alcanzados por los alumnos en la actividad 6.

La evaluación de esta actividad integradora se realizó mediante la observación directa, el análisis de los textos colaborativos y la participación en la dramatización, utilizando la rúbrica de evaluación (Anexo U).

En la gráfica de resultados se observa un mayor porcentaje de alumnos en niveles de logro, lo cual indica que fueron capaces de integrar los aprendizajes desarrollados a lo largo del proyecto, particularmente en la identificación y uso de la estructura del cuento.

Durante la actividad, el trabajo colaborativo favoreció el intercambio de ideas y la construcción conjunta del texto, lo que se reflejó en producciones más completas y coherentes.

Sin embargo, también se identificaron algunas dificultades en la organización de ideas dentro del equipo y en la participación equitativa de todos los integrantes.

Como áreas de oportunidad, se reconoce la necesidad de seguir fortaleciendo la escritura individual, así como estrategias que favorezcan una mejor colaboración y distribución de roles dentro del trabajo en equipo.

Inspiración.

El desarrollo de esta sesión permitió observar cómo el trabajo colaborativo favorece la participación activa de los alumnos y el intercambio de ideas durante el proceso de aprendizaje. Al organizar al grupo en equipos y asignar roles específicos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de asumir responsabilidades dentro de su equipo, lo cual contribuyó a que todos participaran en la construcción del cuento.

Durante la lectura en voz alta de los cuentos elaborados en la sesión anterior, los alumnos pudieron reconocer y reflexionar sobre los elementos que conforman la estructura del texto narrativo, tales como el inicio, el desarrollo o conflicto y el desenlace. Este momento fue importante, ya que permitió que los estudiantes retomaran los conocimientos trabajados previamente y los aplicaran al analizar sus propios textos y los de sus compañeros.

Por otra parte, la construcción de un nuevo cuento de manera colaborativa favoreció que los alumnos dialogaran, compartieran ideas y tomaran decisiones conjuntas sobre los elementos que formarían parte de la historia. Durante este proceso se observó que los estudiantes negociaban sus propuestas, sugerían cambios y buscaban integrar las ideas de todos los integrantes del equipo. Esto permitió que los alumnos desarrollaran habilidades relacionadas con la planificación y organización del texto antes de escribirlo.

Otro aspecto relevante fue la revisión del cuento antes de presentarlo al grupo. Este momento permitió que los alumnos reflexionaran sobre su producción escrita y verificaran si su historia contaba con los elementos necesarios para que tuviera sentido y coherencia. Al revisar su texto, los estudiantes pudieron identificar si el cuento tenía un inicio claro, un conflicto definido y un desenlace que resolviera la situación planteada.

Finalmente, la dramatización del cuento elaborado permitió reforzar el aprendizaje de manera significativa, ya que los alumnos representaron los personajes y las situaciones de su historia, lo cual favoreció la comprensión del texto narrativo y fortaleció su expresión oral y corporal.

Confrontación

El análisis de esta experiencia puede relacionarse con diversos planteamientos teóricos sobre el aprendizaje, la lectura y la escritura en el contexto escolar.

En primer lugar, el trabajo colaborativo implementado durante la actividad se vincula con los planteamientos de **Vygotsky (1978)**, quien sostiene que el aprendizaje se construye a partir de la interacción social. De acuerdo con este autor, los estudiantes desarrollan nuevas habilidades cuando trabajan con otros y comparten sus ideas dentro de su **zona de desarrollo próximo**, es decir, el espacio en el que pueden aprender con el apoyo de sus compañeros o del docente. En este caso, el trabajo en equipos permitió que los alumnos intercambiaran ideas y se apoyaran mutuamente para construir el cuento.

Por otra parte, la lectura en voz alta y la identificación de los elementos de la estructura narrativa se relacionan con el desarrollo de la comprensión lectora. Cuando los alumnos analizan un texto y reconocen sus partes, pueden comprender mejor cómo se organizan las historias y cómo se construyen los significados dentro de un relato.

En relación con la enseñanza de la escritura, **Ferreiro (2001)** plantea que la escritura no es únicamente la reproducción de palabras, sino un proceso en el que los estudiantes reflexionan sobre el lenguaje y construyen significados a partir de sus experiencias. Desde esta perspectiva, actividades como la escritura de cuentos permiten que los alumnos desarrollen su pensamiento y expresen sus ideas de manera más organizada.

Cassany (2006) señala que la producción escrita es un proceso que implica varias etapas, entre ellas la planificación, la redacción y la revisión del texto. Durante esta sesión se pudieron observar estos momentos cuando los alumnos dialogaban para decidir el contenido del cuento,

escribían la historia en equipo y posteriormente revisaban si su texto tenía coherencia y una estructura adecuada.

De igual manera, estudios más recientes sobre la enseñanza de la escritura señalan que los estudiantes mejoran sus habilidades cuando se les enseña de manera explícita la organización de los textos. En este sentido, **Steve Graham (2019, 2023)** menciona que los alumnos desarrollan mejor su escritura cuando aprenden a planificar sus ideas, estructurar sus textos y revisar sus producciones antes de presentarlas. Esto coincide con la actividad realizada, en la cual los estudiantes organizaron sus ideas, escribieron el cuento y posteriormente lo revisaron antes de dramatizarlo.

Reformulación.

La reflexión sobre esta sesión permitió identificar diversos aspectos que favorecieron el aprendizaje de los alumnos. En primer lugar, el trabajo colaborativo contribuyó a que los estudiantes participaran activamente en la construcción del cuento, ya que el intercambio de ideas dentro de los equipos permitió enriquecer las historias y generar un ambiente de cooperación dentro del aula.

Asimismo, la lectura de los cuentos elaborados previamente permitió que los alumnos retomaran los conocimientos trabajados en sesiones anteriores y reflexionaran sobre la estructura del texto narrativo. Este proceso favoreció que los estudiantes comprendieran la importancia de organizar sus ideas al momento de escribir una historia.

La dramatización final también resultó significativa, ya que permitió que los alumnos compartieran sus producciones con el grupo y reforzaran su comprensión de la historia mediante la representación de los personajes y las situaciones del cuento.

Sin embargo, a partir de la observación de la actividad también se identificó que algunos alumnos aún presentan dificultades para organizar sus ideas al momento de escribir. Por ello, en futuras intervenciones será importante continuar implementando estrategias que favorezcan la planificación del texto, como el uso de organizadores gráficos, preguntas guía o esquemas que orienten a los estudiantes en la construcción de sus historias.

Además, será necesario seguir promoviendo actividades que integren la lectura, la escritura y la expresión oral, ya que estas permiten que los alumnos desarrollen habilidades comunicativas de manera integral. Tal como señala **Steve Graham (2023)**, cuando los estudiantes participan en

actividades que combinan diferentes formas de comunicación, logran fortalecer su comprensión y su capacidad para expresar ideas por escrito.

De esta manera, la experiencia permitió reconocer la importancia de diseñar situaciones didácticas que promuevan la participación activa de los alumnos, el trabajo colaborativo y la reflexión sobre los textos, con el fin de favorecer el desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura.

Análisis general de los resultados. A partir del análisis de las seis actividades implementadas, se identifica un avance gradual en el desempeño de los alumnos en relación con la producción de textos narrativos. En el diagnóstico inicial se observó que la mayoría del grupo se ubicaba entre los niveles inicial y en proceso, lo que evidenciaba dificultades para organizar ideas, estructurar cuentos con inicio, desarrollo y cierre, así como para mantener coherencia en sus escritos y aplicar adecuadamente las convenciones del sistema de escritura. Estos resultados permitieron reconocer la necesidad de diseñar una intervención basada en apoyos graduales y situaciones de escritura significativas.

Conforme se desarrollaron las actividades, se observó que los estudiantes respondieron de manera favorable a estrategias como el uso de imágenes, dados, organizadores gráficos, tarjetas narrativas, preguntas guía y actividades de lectura vinculadas con la escritura. Dichos recursos funcionaron como andamios que facilitaron la generación de ideas, la planificación del texto y la organización de la secuencia narrativa. En las primeras actividades todavía se presentaban dificultades para iniciar y desarrollar los cuentos de manera autónoma; sin embargo, con el acompañamiento docente y la práctica continua, los alumnos fueron mostrando mayor seguridad, claridad en sus narraciones y mejor integración de los elementos estructurales del cuento.

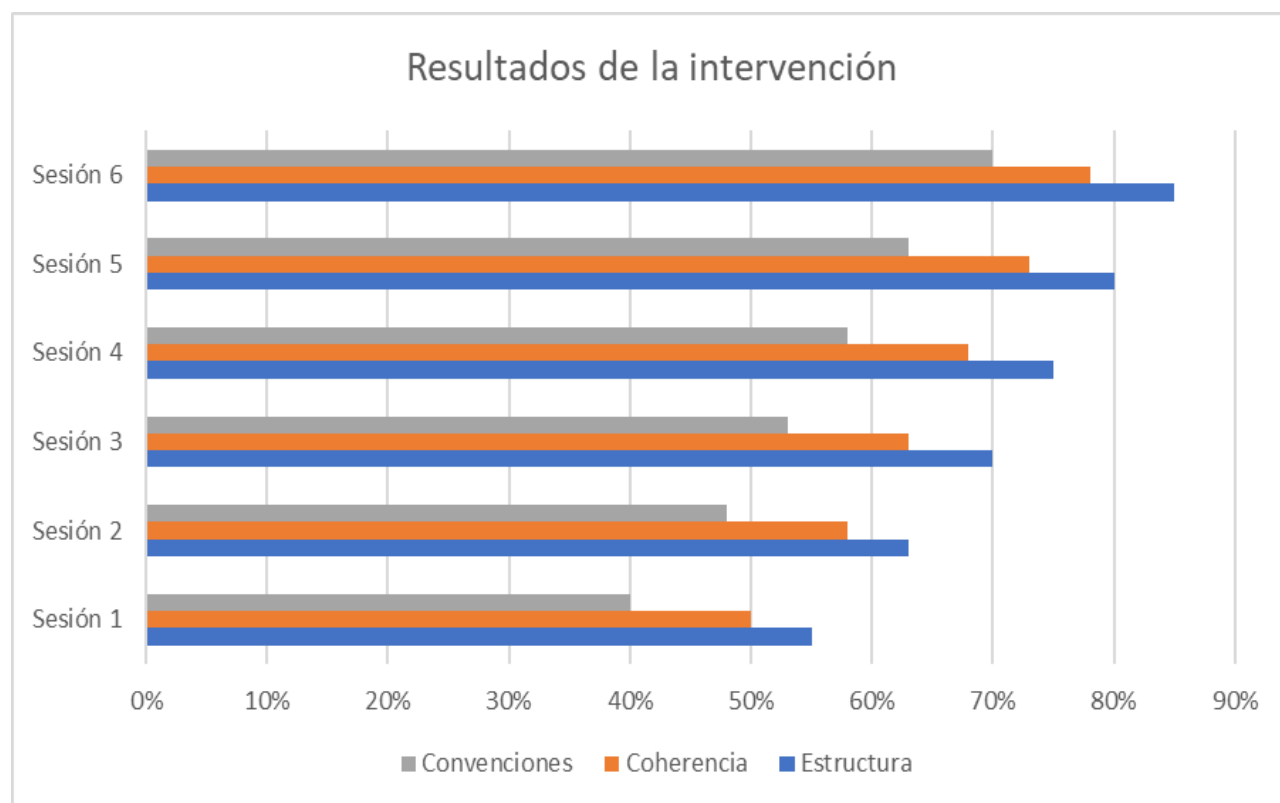
De manera particular, se observó que las actividades con apoyos visuales y organizadores previos favorecieron la coherencia global de los textos, mientras que aquellas que vincularon lectura y escritura permitieron a los alumnos reflexionar sobre el contenido de los relatos y expresar sus ideas con mayor intención comunicativa. Asimismo, la actividad integradora evidenció que el trabajo colaborativo y la dramatización contribuyeron a consolidar los aprendizajes adquiridos a lo largo del proyecto. No obstante, persisten áreas de oportunidad en el

dominio de las convenciones ortográficas, la segmentación de palabras, la ampliación de ideas y la revisión reflexiva de los escritos.

En síntesis, los resultados muestran que la intervención tuvo un impacto positivo en el desarrollo de las competencias escriturales del grupo, ya que los alumnos pasaron de producciones más limitadas y desorganizadas a textos con mayor estructura y coherencia. Esto confirma que el acompañamiento pedagógico, el uso de andamiajes y la implementación de actividades lúdicas y significativas favorecen el aprendizaje de la escritura en educación primaria.

Figura 16.

Gráfica de resultados



Nota. Porcentaje de avance y mejora progresiva de los alumnos en las dimensiones de “estructura”, “coherencia” y “convenciones”, a lo largo de las seis sesiones de intervención.

Como puede apreciarse en la tabla, los resultados reflejan una mejora progresiva en el desempeño del grupo a lo largo de la intervención. Se observa que, con el desarrollo de las

actividades, los alumnos avanzaron hacia producciones más organizadas y coherentes, lo cual evidencia un fortalecimiento gradual de sus competencias escriturales. Este progreso estuvo favorecido por el uso de apoyos didácticos que orientaron la planeación y la elaboración de los textos. Sin embargo, persisten aspectos por consolidar, especialmente en la ampliación de ideas y en el dominio de las convenciones de escritura, por lo que será importante darles seguimiento en intervenciones posteriores.

II. Conclusiones y Recomendaciones

El análisis derivado del desarrollo del presente informe permitió valorar de manera integral el alcance de la intervención pedagógica implementada, la cual estuvo orientada al fortalecimiento de la producción escrita mediante el uso del cuento como estrategia didáctica en un grupo de cuarto grado de educación primaria. Esta valoración se realizó considerando diversos elementos que incidieron en el proceso educativo, tales como las características del alumnado, el contexto en el que se desarrolló la práctica, los referentes pedagógicos que sustentaron la intervención, así como las condiciones materiales y organizativas del aula.

En relación con los sujetos participantes, se identificó que el grupo presentó una heterogeneidad significativa en cuanto a niveles de desempeño, ritmos de aprendizaje y formas de participación. Esta diversidad se evidenció particularmente en el ámbito de la escritura, donde algunos alumnos mostraron mayor dominio del sistema de escritura y otros requirieron acompañamiento constante para estructurar ideas y dar coherencia a sus producciones. Asimismo, la presencia de estudiantes que recibieron apoyo de servicios de educación especial implicó la necesidad de implementar estrategias diferenciadas que favorecieran la inclusión y garantizaran oportunidades de aprendizaje equitativas. En este sentido, el uso del cuento como recurso didáctico permitió generar espacios de expresión más accesibles, en los que los alumnos pudieron participar desde sus propias posibilidades, favoreciendo gradualmente su confianza y disposición hacia la escritura.

Por otra parte, el contexto escolar desempeñó un papel determinante en el desarrollo de la intervención. La escuela se encontró inserta en una zona urbana con características socioeconómicas de nivel medio, lo cual permitió a las familias cubrir necesidades básicas, aunque también se presentaron problemáticas sociales que incidieron en la dinámica escolar, como conflictos de convivencia e inseguridad en el entorno. A nivel institucional y áulico, se identificaron condiciones que representaron tanto oportunidades como limitaciones, entre ellas la organización del espacio, la cantidad de alumnos por grupo y la cercanía de áreas que generaron distracción. No obstante, la intervención logró desarrollarse de manera pertinente al adaptarse a dichas condiciones, lo que puso de manifiesto la importancia de diseñar propuestas pedagógicas contextualizadas y flexibles.

Desde el punto de vista pedagógico, la intervención se sustentó en los principios de la Nueva Escuela Mexicana, los cuales concibieron al alumno como sujeto activo de su aprendizaje

y promovieron el desarrollo de competencias comunicativas a partir de experiencias significativas. Asimismo, se retomaron aportes teóricos que reconocieron la escritura como un proceso complejo, progresivo y socialmente construido. A la luz de estos referentes, los resultados obtenidos confirmaron que el aprendizaje de la escritura no se limitó a la reproducción de reglas gramaticales, sino que requirió de situaciones didácticas que favorecieron la reflexión, la organización del pensamiento y la producción de textos con sentido. En este marco, el cuento se consolidó como una estrategia pertinente, al ofrecer una estructura narrativa clara y al mismo tiempo estimular la imaginación y la creatividad del alumnado.

En cuanto al análisis de los resultados en función de los objetivos planteados, se reconoció que estos se alcanzaron de manera parcial, pero con avances significativos. El diagnóstico inicial permitió identificar con claridad las principales dificultades del grupo, particularmente en la organización de ideas, la coherencia textual y el uso de las convenciones del sistema de escritura. A partir de la implementación de las actividades, se observaron progresos en la estructuración de los textos narrativos, especialmente cuando los alumnos contaron con apoyos como imágenes o consignas guiadas. Sin embargo, persistieron áreas de oportunidad relacionadas con la escritura autónoma y el uso adecuado de la ortografía y la puntuación, lo cual evidenció que estos aprendizajes requirieron un proceso más prolongado y sistemático.

En términos generales, la intervención contribuyó a generar una mayor disposición hacia la escritura, al transformar esta actividad en una experiencia más dinámica y significativa para los alumnos. La posibilidad de crear cuentos permitió que los estudiantes expresaran ideas, emociones e imaginarios, lo que favoreció no solo el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino también aspectos relacionados con la creatividad y la seguridad personal. No obstante, se reconoció que el fortalecimiento de la escritura constituyó un proceso continuo que trascendió el tiempo de una intervención específica, por lo que sus resultados debieron entenderse como parte de una construcción gradual.

Finalmente, en lo que respectó a la práctica docente, este proceso representó una oportunidad para fortalecer competencias profesionales vinculadas con la planeación, la intervención y la reflexión pedagógica. La adopción del enfoque de investigación-acción permitió analizar de manera crítica la propia práctica, identificar áreas de mejora y tomar decisiones fundamentadas en las necesidades del grupo. De este modo, la experiencia no solo impactó en el

aprendizaje de los alumnos, sino también en el desarrollo profesional docente, al consolidar una postura reflexiva orientada a la mejora continua.

A partir de los hallazgos obtenidos, se consideró pertinente plantear una serie de recomendaciones orientadas a fortalecer futuras intervenciones y enriquecer la práctica educativa en relación con la enseñanza de la escritura.

En primer término, resultó indispensable dar continuidad al trabajo sistemático de la producción escrita dentro del aula. Los avances observados durante la intervención evidenciaron que los alumnos respondieron de manera favorable a las estrategias implementadas; sin embargo, la consolidación de estas habilidades requirió de una práctica constante y sostenida a lo largo del tiempo. En este sentido, la escritura debió integrarse de manera transversal en las distintas actividades escolares, evitando que se limitara a ejercicios aislados.

Asimismo, se recomendó continuar utilizando apoyos pedagógicos que facilitaran la organización de ideas, tales como organizadores gráficos, secuencias de imágenes y guías estructuradas. Estos recursos demostraron ser efectivos para favorecer la coherencia y la estructura de los textos, especialmente en alumnos que se encontraron en proceso de consolidación de sus habilidades escriturales.

Fue necesario fortalecer el trabajo relacionado con las convenciones del sistema de escritura. Si bien la producción de textos con sentido constituyó un elemento central, también resultó importante promover el uso adecuado de la ortografía, la puntuación y la segmentación de palabras, mediante actividades que propiciaron la reflexión sobre el lenguaje.

Otra línea de acción relevante fue fomentar el trabajo colaborativo en la producción de textos. La interacción entre pares pudo enriquecer el proceso de escritura, al permitir el intercambio de ideas, la retroalimentación y la construcción conjunta del conocimiento, además de contribuir a mejorar la convivencia dentro del grupo.

En cuanto a la diversificación de estrategias, fue posible incorporar otros recursos didácticos que complementaron el uso del cuento, como dramatizaciones, juegos de roles o el uso de herramientas digitales cuando las condiciones lo permitieron. Esto permitió ampliar las posibilidades de aprendizaje y mantener el interés del alumnado.

Asimismo, resultó fundamental atender de manera diferenciada a los alumnos que presentaron mayores dificultades, brindando acompañamiento cercano y adecuaciones pertinentes que favorecieron su participación y avance en el proceso de escritura.

Finalmente, se consideró necesario mantener una práctica docente basada en la reflexión constante, en la que el análisis de la experiencia permitiera identificar logros y áreas de mejora. La enseñanza de la escritura implicó un proceso complejo que demandó ajustes continuos, por lo que resultó indispensable asumir una postura crítica y abierta al cambio.

En suma, la experiencia desarrollada puso de manifiesto que el uso del cuento como estrategia didáctica constituyó una alternativa viable y significativa para el fortalecimiento de la escritura en educación primaria. No obstante, su efectividad dependió de la continuidad, la intencionalidad pedagógica y la capacidad del docente para adaptar su práctica a las necesidades del contexto y del alumnado.

Mi documento contribuyó a la educación al demostrar que la escritura puede fortalecerse mediante estrategias didácticas significativas, contextualizadas y cercanas a los intereses del alumnado, como el uso del cuento. La intervención permitió reconocer que cuando los estudiantes participan en actividades creativas, colaborativas y con sentido formativo, incrementan su motivación, organizan mejor sus ideas y producen textos más coherentes.

Asimismo, la propuesta aportó a la educación porque recuperó los principios de la Nueva Escuela Mexicana, al promover una práctica centrada en el estudiante, la inclusión, la participación activa y el aprendizaje situado. De esta manera, el documento no sólo da cuenta de una experiencia de aula, sino que también ofrece un referente para mejorar la enseñanza de la escritura en primaria.

La intervención contribuyó de manera directa al desarrollo de mis dominios profesionales porque fortaleció capacidades relacionadas con la planeación, la implementación, la evaluación y la reflexión de la práctica docente. A lo largo del proceso pude diseñar actividades acordes con las necesidades del grupo, ajustar estrategias conforme a los resultados observados y valorar críticamente mis decisiones pedagógicas.

La intervención se apegó a los objetivos planteados porque las actividades fueron diseñadas para favorecer la escritura narrativa, la organización de ideas, la coherencia textual y la motivación por escribir, justo como se estableció en el objetivo general y en los objetivos específicos del trabajo.

Además, el desarrollo de la propuesta permitió avanzar de manera gradual en esos propósitos: primero se realizó el diagnóstico, luego la aplicación de estrategias con cuentos, imágenes, organizadores gráficos y trabajo colaborativo, y finalmente la valoración de avances y dificultades.

Desde la ética profesional, el proceso resaltó la responsabilidad de respetar las particularidades de cada estudiante, garantizando equidad y oportunidades de aprendizaje. Analizar e intervenir considerando las necesidades de todos es crucial porque la diversidad en el aula demanda prácticas justas que eviten exclusiones y promuevan el desarrollo armónico de todos.

Finalmente, a partir del documento, también se abren nuevas posibilidades de investigación y trabajo pedagógico en temas como la escritura creativa, la comprensión lectora, el uso de organizadores gráficos, la evaluación formativa y la inclusión en los procesos de producción escrita.

Referencias

- Alice. (2025, 15 de enero). *La importancia de potenciar la confianza en los estudiantes*. Psicometrix. <https://psicometrix.cl/la-importancia-de-potenciar-la-confianza-en-los-estudiantes/>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2025). *Ley General de Educación*. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cassany, D. (1999). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, art. 3 (n.d.). Gobierno de México. <https://www.constitucionpolitica.mx>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- García-Álvarez, J. (2022). Géneros textuales en la educación primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 45-67.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó, de IRIF, S.L.
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, Diario Oficial de la Federación (4 de diciembre de 2014). Última reforma publicada el 17 de mayo de 2024. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- López, P., & Rivera, R. (2022). Estrategias narrativas para el desarrollo de la comprensión lectora en educación básica. *Revista de Educación*, 15(2), 10-25. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/10077162.pdf>
- Macías Soriano, A. I. (2020). La producción de cuentos a partir del uso de técnicas de escritura creativa. En *Memoria del Congreso Internacional de Investigación Educativa* (v. 17). Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/1890.pdf>

- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Anexo 5 del Acuerdo 16/08/22: Plan de estudio para la Licenciatura en Educación Primaria*. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/3EmyP2Zz8h-ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/C3_1-Sugerencias-Metodologicas-proyectos.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *La enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura. Primaria. Fase 3*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/La-ensenanza-y-el-aprendizaje-de-la-lectura-y-escritura_Primaria_Fase-3.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022 (2ª ed.)*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2025/Plan_y_programas_de_estudio_2025/Plan%20de%20Estudio%202025%20-WEB-.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2025). *Cuatro tipos de texto narrativos*. Nueva Escuela Mexicana Digital. <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/contenido/coleccion/cuatro-tipos-de-texto-narrativos/>
- SEP. (2022). *Acuerdos 592 y 593: Orientaciones para la evaluación*
- Torres Hernández, A. (2025, 9 de septiembre). ¿Para qué sirve un diagnóstico pedagógico? *Milenio*. <https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/para-que-sirve-un-diagnostico-pedagogico>
- Victoria Monera, J. (2026, 20 de marzo). *El cuento: Definición, características, estructura, clases, historia*. <https://www.victoriamonera.com/el-cuento/>

Anexos

Anexo A. Planeación de diagnóstico

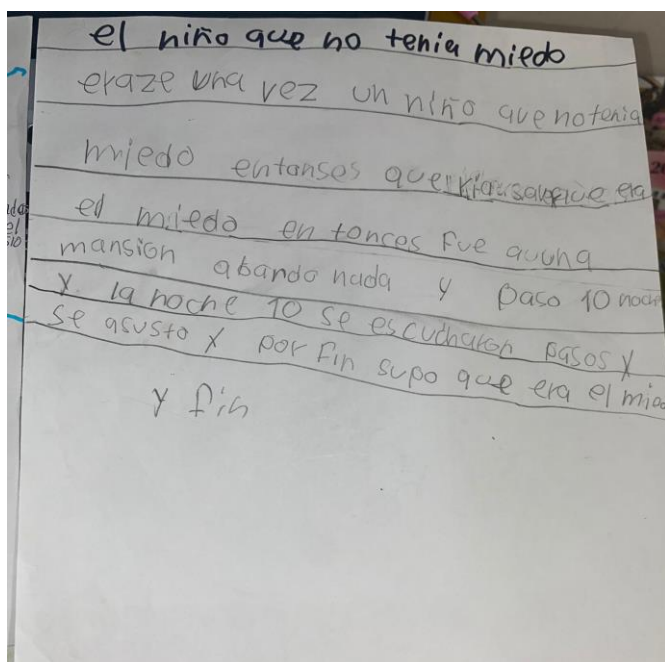
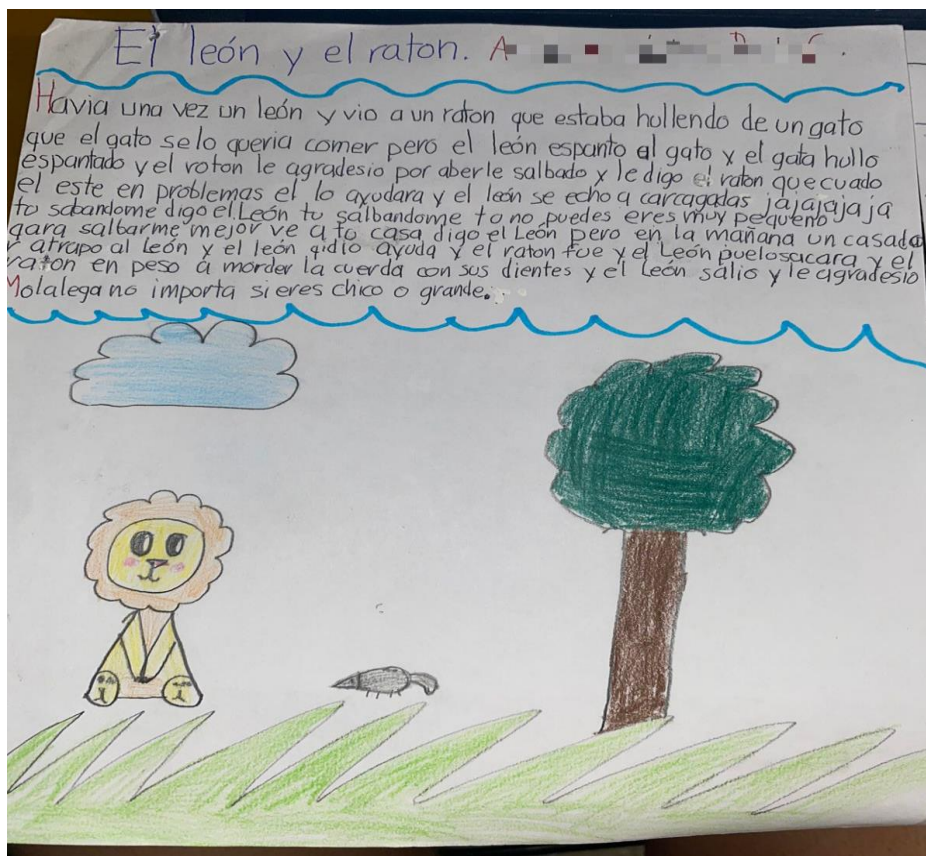
Fase	4	Grado	4°	Campo	Lenguajes		
Proyecto			“Actividades diagnóstico”		Escenario	Aula	
Propósito u objetivo:							
Identificar el nivel de escritura en que se encuentran los alumnos de cuarto grado a través de la producción espontánea de un cuento, observando la manera en que organizan sus ideas en un texto y la autonomía que muestran al escribir, con el fin de obtener un diagnóstico inicial que oriente la planificación de estrategias didácticas para fortalecer sus competencias en la escritura.							
Campo		Contenidos		Proceso de desarrollo de aprendizajes			
Metodología		Aprendizaje basado en proyectos comunitarios			Tiempo de aplicación	3 días 50 minutos	
DESARROLLO DEL PROYECTO							
SESIÓN 1 “Creando Nuestro propio cuento”					Re cursos	Sustento teórico	
- Entregar una hoja a cada alumno. - Pedirles a los alumnos que en la hoja van a escribir un cuento de lo que ellos elijan (puede ser de un animal, un lugar, un objeto, etc.) Explicarles que pueden dibujar si quieren, pero lo importante es que escriban su historia.					Hojas blancas	Ferreiro & Teberosky (1979) escritura espontánea refleja la etapa de conceptualización en que se encuentra el alumno.	
SESIÓN 2 “Un cuento con imágenes”					Re cursos	Sustento teórico	

Propósito u objetivo: Identificar como los alumnos estructuran un cuento a partir de apoyos visuales, observando si logran integrar inicio, desarrollo y final, con el fin de analizar la influencia de andamios externos en la producción escrita. • Entregar a cada alumno una hoja con 4 imágenes que representan diferentes situaciones • Explicar la consigna: observa con atención las imágenes. A partir de ellas escribe un cuento. Tú puedes decidir el orden en el que vas a contar el cuento, pero recuerda que debe de tener un inicio, desarrollo y final. • Aclarar que las imágenes son una guía para escribir su cuento, pero el cuento debe de ser creación propia.	• Ejercicio impreso	Vygotsky (1978) sostiene que los apoyos externos o “andamios” facilitan el desarrollo de funciones superiores como la escritura, ya que median entre el conocimiento previo del alumno y nuevas formas de organizar sus ideas.
SESIÓN 3 “Prediciendo y continuando la historia”	Recursos	Sustento teórico
• Entregar a cada alumno una hoja con el inicio del cuento • Explicar la consigna: “lee el inicio del cuento y piensa: ¿qué crees que pasará después? Escribe tu hipótesis y continúa el cuento hasta el final. • Los alumnos escriben su versión inicial • Intercambian cuentos con un compañero, subrayando lo que más les gusto y señala al menos un aspecto a mejorar (ortografía, coherencia, estructura).	• Hoja impresa	Cassany (1987) señala que la escritura debe ser como un proceso compuesto por fases: planificación, redacción, y revisión. Esta actividad promueve la planificación mediante la predicción, la redacción autónoma, y la revisión con la retroalimentación de pares, fortaleciendo la

• Con base en los comentarios de sus compañeros, revisan su cuento y escriben la segunda versión corregida.		construcción de narraciones coherentes.
Aspectos a evaluar		
• Nivel de escritura • Organización de ideas • Autonomía al escribir		

Planeación para la recuperación del diagnóstico que se llevó a cabo en 3 sesiones distribuidas en la primera jornada de prácticas.

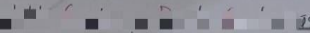
Anexo B Actividad 1 diagnóstica: “Creando nuestro propio cuento”



Producciones de los alumnos, no hay un hilo conductor de ideas y tienen faltas frecuentes de ortografía

Anexo C. Actividad 2 diagnóstica: “Un cuento en imágenes”

“Un cuento en imágenes”

Tu nombre: 

Escribe un cuento a partir de las imágenes, tu decides el orden de ellas.



Había una vez un niño llamado Juan que perdió su perro que estaba perdido pero un día tocaron la puerta era su papa con su perro y Juan corrió a abrazarlo pero se dio cuenta que no era su perro pero por el tiempo en peso a jugar con él y se hicieron los mejores amigos y Juan ya no estaba solo y fin.

Producción de alumna intermedia con poca redacción, pero buena conexión de ideas.

Anexo D. Actividad 3 diagnóstica: “Prediciendo y continuando la historia”

24 de Octubre del 2025
Prediciendo y ~~prediciendo~~ Continuando
La historia
Ella 

“Era un día soleado y Ana decidió salir a explorar el bosque que estaba detrás de su casa. Mientras caminaba, escuchó un extraño sonido entre los árboles y vio algo brillar a lo lejos... cuando fue a verlo, vio una fogata con campañolas y había un ratón que estaba al un lado. Parado como humano me perseguía cuando Ana encontró eso se fue corriendo pero delante de ella estaba el cefiro.”

Producción de alumno, poca redacción, la estructura está incompleta.

Anexo E. Planeación de actividades de intervención

Fase	4	Grado	4º	Campo	Lenguajes	
Ejes articuladores			Inclusión Pensamiento crítico, Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura			
Proyecto		Cuéntame tu historia y pon a volar tu imaginación- Pequeños cineastas			Escenario	Comunidad
PROPÓSITO U OBJETIVO: Que las y los alumnos comprendan la estructura de los cuentos (inicio, nudo y desenlace), reconozcan sus elementos principales (personajes, lugar, tiempo, problema y solución) y desarrollen la capacidad de planear, escribir, revisar y compartir sus propios cuentos, utilizando diferentes recursos. Al finalizar, los estudiantes serán capaces de producir cuentos originales con coherencia y creatividad, así como compartirlos ante un público con seguridad.						
Campo	Contenidos			Proceso de desarrollo de aprendizajes		
	Comprensión y producción de cuentos para su disfrute			Selecciona, lee y escucha cuentos de distintos orígenes y autores.		
				Reflexiona sobre el uso de los tiempos pretérito y copretérito para narrar sucesos pasados, y sobre el empleo del presente en diálogos directos.		
Planea, escribe, revisa, corrige y comparte cuentos sobre diversos temas.						
Escribe un cuento de manera colectiva y elabora los personajes con objetos cotidianos y realiza una presentación frente a un público.						
Metodología		Aprendizaje basado en proyectos comunitarios			Tiempo de aplicación	1 semana
DESARROLLO DEL PROYECTO						
SESIÓN 1						Recursos
Actividad “indaguemos sobre el cuento” -Comentar con el grupo que todo cuento tiene partes importantes que ayudan a entender la historia: el inicio, nudo y desenlace. -Mostrar una lámina o cartel con las partes del cuento y explicarlas brevemente: • Inicio: Se presentan los personajes, el lugar y el tiempo. • Desarrollo: Ocurre el problema o la aventura. • Cierre: Se resuelve la situación y termina la historia -Lectura de un cuento al grupo, después de la lectura, dialoga con el grupo:						Lámina partes del cuento. Cuentos impresos

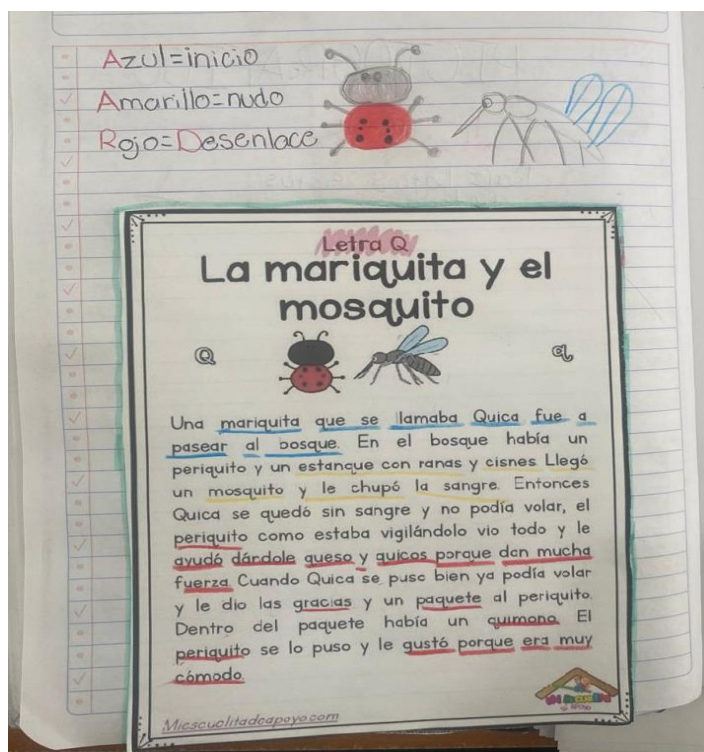
• ¿Qué pasó al principio? • ¿Qué ocurrió después? • ¿Cómo terminó la historia? -Análisis con el cuento impreso: Entregar a cada alumno una copia de un cuento. • Pedir que subrayen con colores distintos: Azul: inicio Verde: nudo Rojo: desenlace -Producción escrita: En su cuaderno, los alumnos escribirán de qué trata el cuento con sus propias palabras, usando las preguntas guía: • ¿Qué sucede al inicio? • ¿Qué pasa en el desarrollo? • ¿Cómo termina? Nota: en esta actividad se les va a retirar el cuento antes leído, para evitar que copien directamente lo que dice en él.	
Sustento teórico: Esta sesión se basa en lo que señala Cassany (1999, 2006), quien explica que la escritura es un proceso que incluye comprender la estructura del texto, analizarlo y luego producir uno propio. Por eso, los alumnos primero identifican el inicio, desarrollo y cierre del cuento, y después escriben con sus propias palabras, favoreciendo la reflexión y la mejora en su proceso de escritura.	
SESIÓN 2	Recursos
Actividad: “Dados para crear historias” -La estrategia consiste en utilizar una serie de dados con imágenes de personajes, lugares y objetos mágicos. Al lanzarlos, las y los alumnos deberán escribir un cuento usando su imaginación e incorporando todos los elementos que les salgan. Esta actividad también permite reforzar la ortografía y el trazo de las letras. -Presentar el banco de conectores temporales (primero, después, luego, finalmente) para apoyar la organización de su texto. -Indicaciones: 1. Preparación: Un día antes, entregar los dados a las y los alumnos para que los recorten, armen y decoren en casa. 2. Desarrollo: • La actividad se realiza de manera individual. • Cada alumno lanzará sus dados dos veces. • En la primera ronda, escribirán en su cuaderno las palabras correspondientes a las imágenes que les salgan. • En la segunda ronda, repetirán el lanzamiento. Si les vuelve a salir la misma imagen, deberán tirar nuevamente hasta obtener una diferente.	Dados para crear historias Cuaderno

• Entregar a las y los alumnos una tirita con conectores temporales impresos (primero, después, luego, finalmente) para que puedan utilizarlos como apoyo al momento de escribir su cuento. Explicar brevemente el uso de los conectores, señalando que sirven para organizar la secuencia de la historia. • Escribir en el pizarrón palabras clave relacionadas con las imágenes obtenidas en los dados (por ejemplo: castillo, bosque, magia, caminó, encontró) para apoyar a quienes lo necesiten. 3. Producción del cuento: Con las palabras obtenidas, las y los alumnos escribirán un cuento utilizando todas las palabras. Deberán tomar en cuenta los elementos del cuento: personajes, lugar, tiempo, problema y solución. (el inicio, nudo y desenlace) 4. Cierre y socialización: • De manera voluntaria, cuatro alumnos leerán su cuento al grupo. • Posteriormente, se realizará una breve reflexión grupal sobre la experiencia, preguntando: - ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad? - ¿Qué fue lo más fácil o difícil al escribir su cuento	
Sustento teórico: Esta sesión se fundamenta en Graves (1983), quien señala que la escritura es un proceso creativo que se fortalece cuando los niños reciben estímulos que les permiten imaginar y construir historias propias. Asimismo, se retoma a Cassany (1999, 2006), quien destaca que el uso de apoyos como conectores, palabras clave y borradores ayuda a que los alumnos organicen sus ideas y den coherencia a sus textos.	
SESIÓN 3	Recursos
Actividad “fábrica de cuentos” 1. -Realizar una lluvia de ideas acerca de las partes del cuento, retomando el tema que ya habíamos visto en sesiones pasadas. 2. Mostrar a los alumnos el material de “<i>La fábrica de cuentos</i>” y les explicaré cómo se llevará a cabo la actividad utilizando dicho recurso junto con una hoja didáctica que recibirán. Una vez explicada la actividad cada alumno pasa a tomar una tarjeta de cada aspecto: personaje, lugar, trama. 3. -Entregar 2 hojas a los alumnos. En la primera los alumnos colocarán las tarjetas en el espacio que corresponde, en la segunda es para redactar el cuento basándose en las tarjetas que seleccionaron. 4. Antes de redactar su cuento deberán hacer un esquema con mi ayuda para organizar sus ideas. 5. Autoevaluación. Antes de entregar su borrador, los alumnos revisan su texto usando una rúbrica sencilla. 6. -Exposición de los cuentos de uno por uno, utilizando la caja de la participación.	Fábrica de cuentos Ejercicios impresos: fábrica de cuentos, escritura del cuento (material obtenido de profe Recursos.com) Caja de la participación
Sustento teórico: La sesión se basa en el enfoque de escritura como proceso, donde los alumnos planifican, redactan y revisan su cuento (SEP, 2022). Las tarjetas de la “fábrica de cuentos” funcionan como andamios que apoyan la	

generación de ideas (Cassany, 2006), y el esquema previo permite organizar la secuencia narrativa antes de escribir (Flower & Hayes, 1981). La autoevaluación con rúbrica favorece la reflexión sobre el propio trabajo, acorde con la evaluación formativa (Black & Wiliam, 1998).	
SESIÓN 4	Recursos
● Actividad 5. Carta al autor Presenté al grupo una caja lectora con distintos cuentos infantiles para motivar el interés por la lectura. Los alumnos eligieron un cuento de manera ordenada y realizaron una lectura individual en silencio. ● Después de la lectura, expliqué que escribirían una carta dirigida al autor del cuento. En ella debían mencionar qué parte les gustó más, por qué y qué cambiarían o agregarían a la historia. Durante la actividad brindé acompañamiento a los alumnos que presentaron dificultad para iniciar su escritura, orientándose con preguntas y recordándoles partes del cuento. Cierre: Al finalizar, algunos alumnos compartieron su carta en voz alta. Se realizó un comentario grupal sobre la experiencia, destacando la importancia de expresar opiniones y propuestas sobre los textos leídos.	Hojas de papel Cuentos infantiles
SESIÓN 5	Recursos
● ACTIVIDAD 1: <i>Mi personaje cobra vida en un cuento</i> Propósito Favorecer la producción escrita de un cuento mediante la planificación previa de personajes, situaciones y acciones, fortaleciendo la coherencia narrativa y la descripción. ● Inicio – Planificación Pido a los alumnos traer una imagen de su personaje favorito (real o ficticio). Al iniciar la sesión, conversamos brevemente sobre quién es el personaje, cómo es y por qué lo eligieron. Posteriormente, entrego un organizador de planificación del cuento, que incluye los siguientes apartados: 1. ¿Quién es mi personaje? 2. ¿Dónde ocurre el cuento? 3. ¿Qué problema o situación enfrentará? 4. ¿Cómo lo resolverá? Indicó que primero planifiquen su cuento escribiendo ideas breves en cada apartado (palabras o frases cortas), sin redactar todavía el cuento completo. 5. Desarrollo – Escritura del cuento Una vez concluida la planificación, indicé a los alumnos que redacten un cuento corto, tomando como base lo que previamente planearon, considerando:	Imagen de personajes Cuaderno

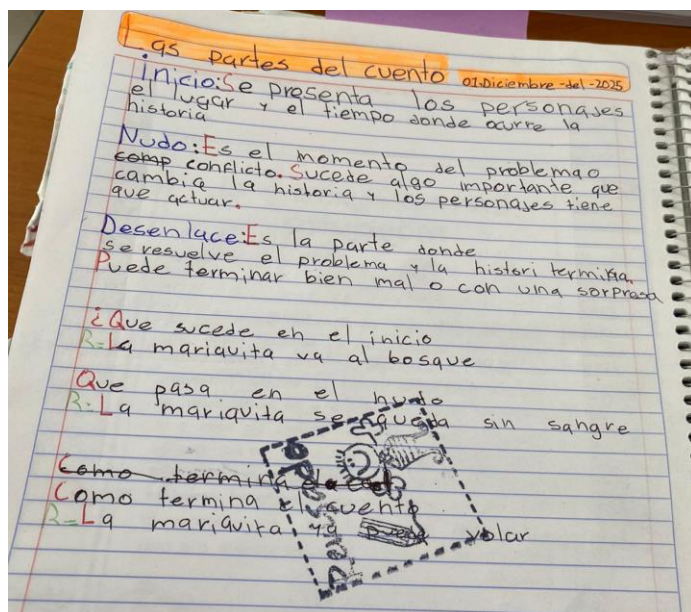
● Inicio: presentación del personaje y del lugar ● Desarrollo: el problema o conflicto ● Cierre: la solución o desenlace Durante este momento, acompañó el proceso, resolviendo dudas y motivando a los alumnos a ampliar sus ideas y descripciones. 6. Cierre – Socialización y reflexión. Invitó a algunos alumnos a leer fragmentos de su cuento. Realizó una retroalimentación positiva, destacando el uso de descripciones, la secuencia de los hechos y la relación entre lo planeado y lo escrito. Finalmente, reflexionamos brevemente sobre cómo la planificación ayudó a organizar mejor sus ideas al escribir. Previo a la socialización, los alumnos revisan su texto con apoyo de una lista de cotejo breve que considera: presencia de inicio, desarrollo y cierre, claridad del problema y solución, y coherencia general del cuento.	
SESIÓN 6	Recursos
Actividad: “Poniendo en práctica lo aprendido” ● En un primer momento, se organizará al grupo en equipos de tres integrantes. Dentro de cada equipo se asignan roles: lector, escritor y organizador de ideas. ● Para los alumnos con dificultades en la lectura en voz alta, se permitirá el apoyo de un compañero o la participación mediante dramatización sin lectura directa. Cada alumno leerá en voz alta el cuento elaborado en la sesión anterior, mientras sus compañeros escuchan con atención y respeto, identificando los elementos del cuento como el inicio, el desarrollo o problema y el desenlace. Posteriormente, a partir de las ideas compartidas, cada equipo construirá un nuevo cuento de manera colaborativa, integrando los elementos trabajados previamente sobre la estructura narrativa. ● Se entregará a cada equipo una hoja en blanco para redactar su cuento final, señalando que se tomará en cuenta la claridad de las ideas, la coherencia, la estructura completa del cuento y la extensión adecuada de la narración. Antes de presentarlo, los alumnos revisarán que su historia tenga un inicio claro, un conflicto definido y un desenlace que cierre la trama. ● Para cerrar la actividad, cada equipo pasará al frente para dramatizar el cuento elaborado, permitiendo que el grupo reconozca la creatividad de sus compañeros y refuerce los aprendizajes sobre la estructura y organización del texto narrativo.	Guiones para la obra

Anexo F. Cuento “La mariquita y el mosquito”



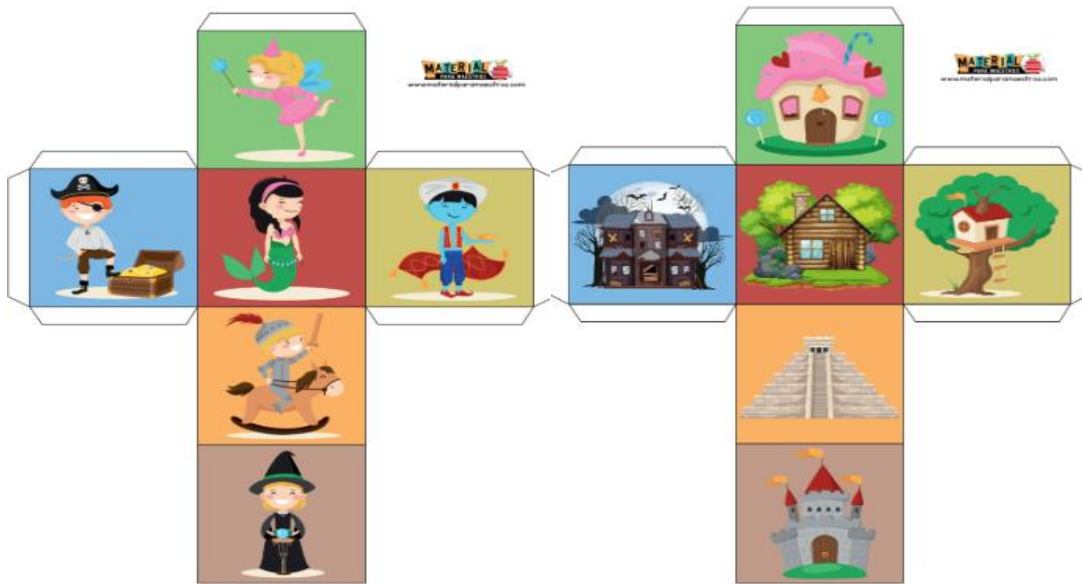
Se identifica el inicio del cuento, pero el desarrollo y el desenlace están vagos

Anexo G Actividad 1. Indagamos sobre el cuento



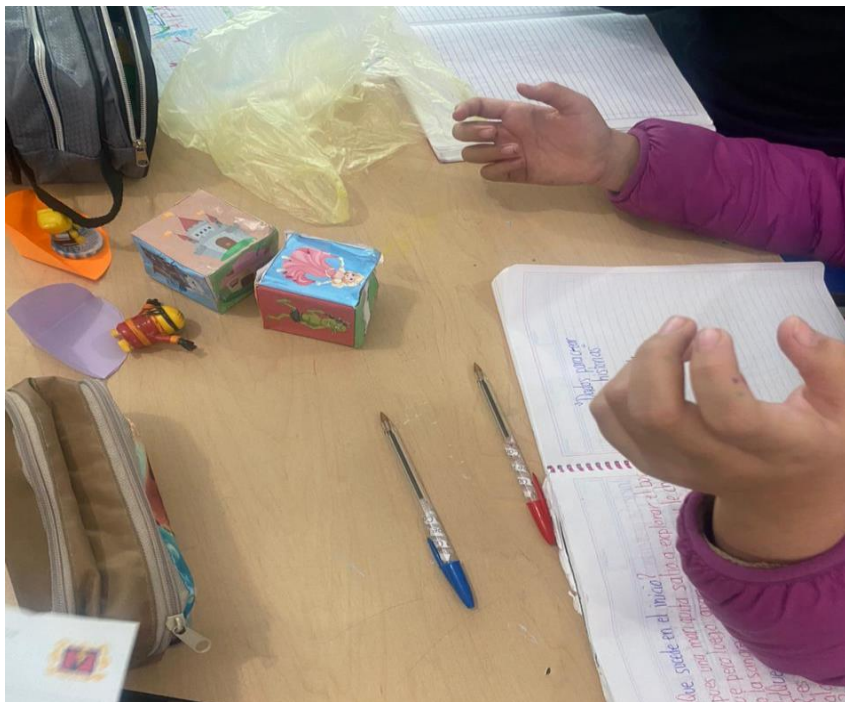
Producción escrita después de retirarles el cuento, respondiendo a tres preguntas: ¿Qué sucede en el inicio?, ¿Qué pasa en el nudo?, ¿Cómo termina el cuento?

Anexo H. Material impreso “Dados para crear historias”



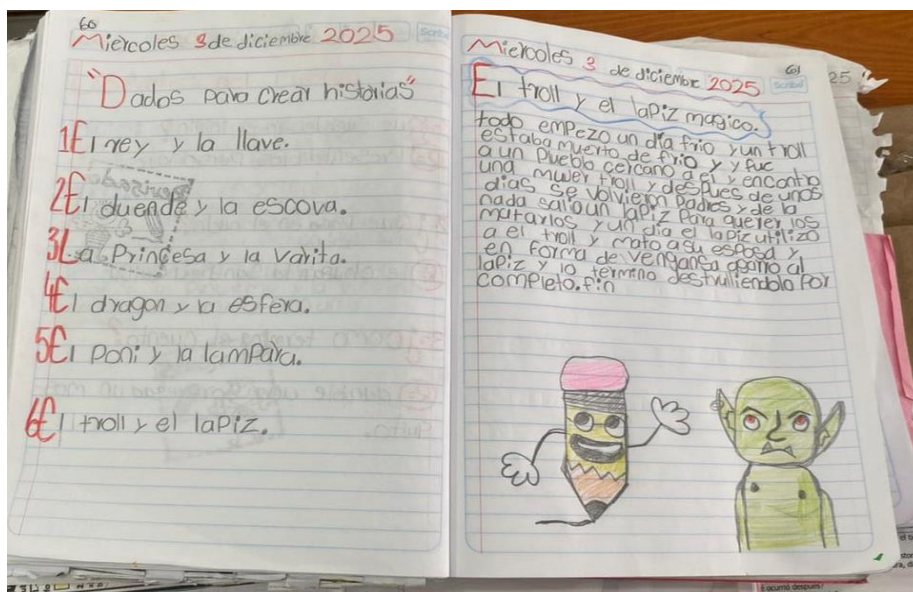
Moldes para crear los dados, mismos que se dejaron de tarea.

Anexo I. Actividad 2. Dados para crear historias



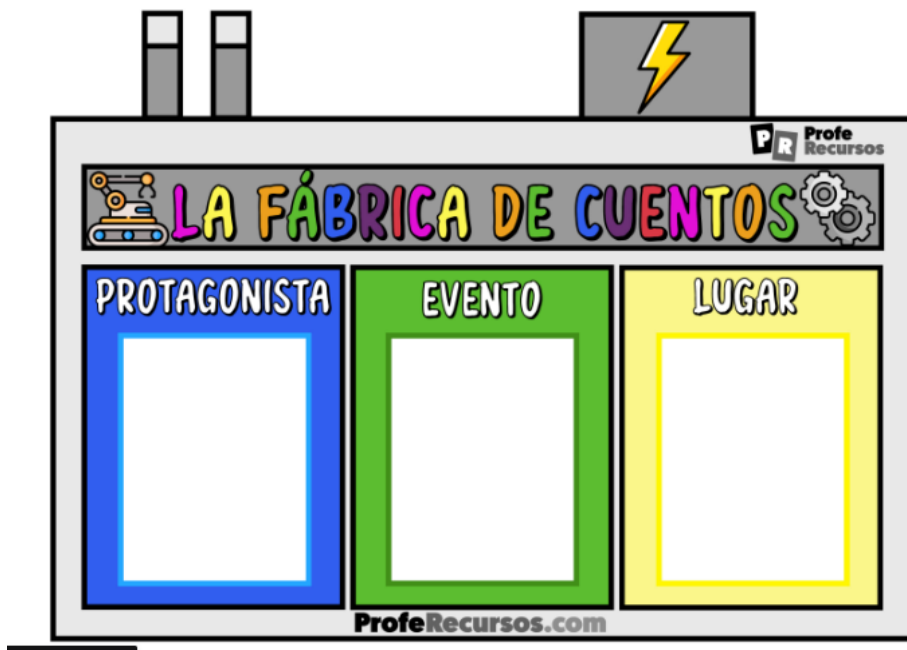
Los alumnos compartieron el material con sus compañeros ya que no lo llevaron a clase y tuvieron que jugar en parejas.

Anexo J. Actividad escrita de los alumnos sobre los dados.



Se muestra la lista de los elementos para crear el cuento, pero al momento de redactar el cuento estos no se integran todos, la estructura es buena.

Anexo K. "Material para la actividad Fábrica de cuentos"



El material lo lleve impreso y enmocado para cada alumno, haciendo el material más duradero y de esta manera poder seguir utilizándolo en futuras sesiones.

Anexo L. Evidencia de alumnos tomando su material para trabajar



Cada alumno tomaba tres tarjetas al azar, y se mostraban entusiasmados por pasar a tomarlas.

Anexo M. Evidencia de alumnos trabajado en la actividad “Fábrica de cuentos”



Organizaron sus tarjetas en protagonista, evento y lugar.

Anexo N. Formato para escribir el cuento.

INTRODUCCIÓN NUDO DESENLACE	 TÍTULO: 	
ProfeRecursos.com		

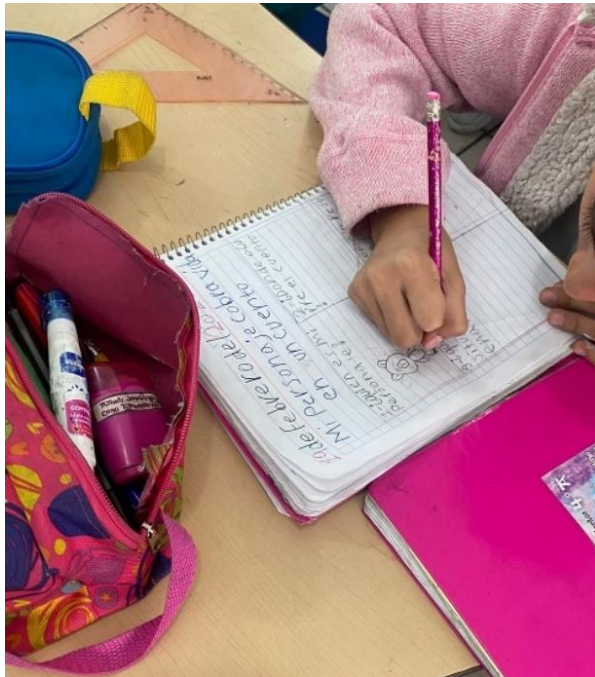
El formato ayudó a los alumnos a organizar bien su cuento al momento de escribir.

Anexo Ñ. Redacción del cuento

INTRODUCCIÓN NUDO DESENLACE	 TÍTULO: El tesoro perdido	
	Había una vez un robot que buscaba un tesoro después de muchos días en contra un gran castillo entonces de nada apareció una borbuja que le dijo el tesoro está en la torre más alta	
	Entonces el robot se metió al castillo pero se empezó a hacerse minúsculo y el problema era un perro de tres cabezas que tenía la llave del tesoro	
Entonces fue muy valiente y venció al gran perro y vio una poción que lo hizo minúsculo. Abre el cofre y en él encuentra un mapa y muchas joyas para más aventuras. Fin		
ProfeRecursos.com		

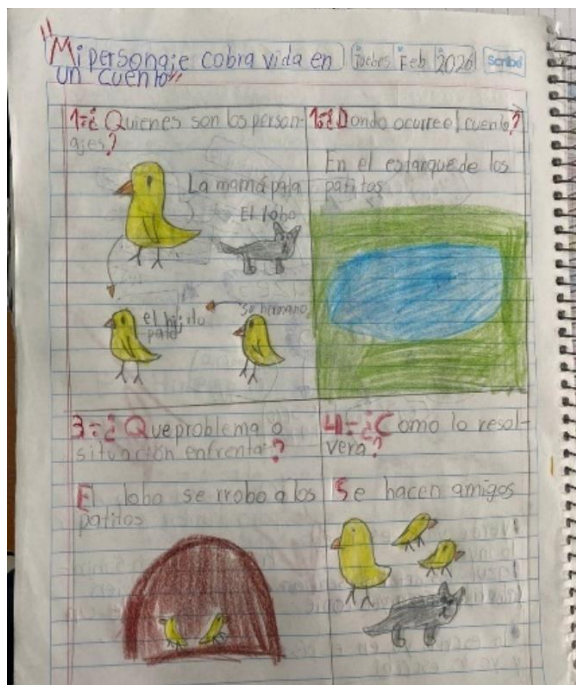
En la imagen se muestra un avance en cuanto a la organización de ideas.

Anexo O. Actividad 4 “Mi personaje cobra vida en un cuento”



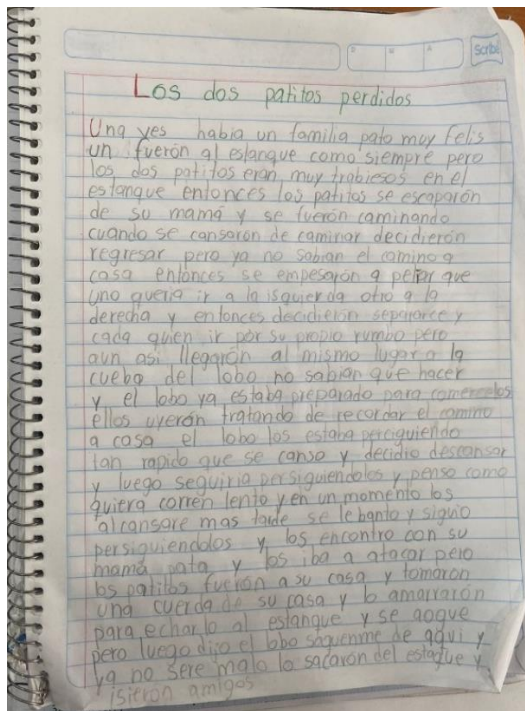
Evidencia de actividad donde los alumnos empiezan a ordenar las ideas antes de comenzar a escribir mediante un organizador.

Anexo P. Organizador actividad 4



El organizador permitió a los alumnos redactar más fácil su cuento ya que tenían una idea mas clara de lo que iban a escribir.

Anexo Q. Redacción del cuento actividad 4



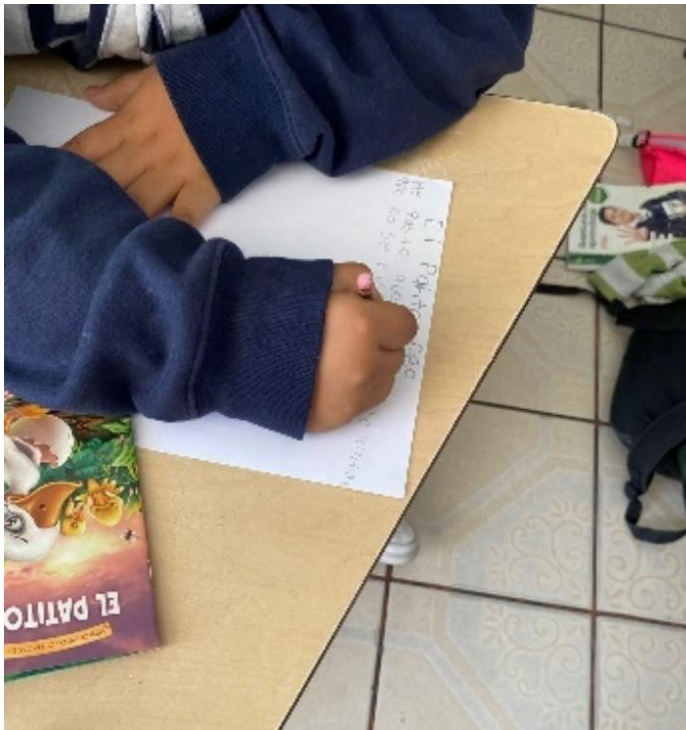
Se evidencian avances en organización de ideas, coherencia y mayor redacción.

Anexo R. Lectura de cuentos



Los alumnos realizaron la lectura en silencio en algún espacio del salón.

Anexo S. Actividad 5 “Carta al autor”



Redacción de la carta al autor respondiendo tres preguntas: qué parte de la historia les gustó más, por qué motivo y qué cambiarían o agregarían al relato

Anexo T. Dramatización del cuento. Actividad 6.



Los equipos dramatizaron sus cuentos, con la participación activa de todos los miembros.

Anexo U. Rúbrica de evaluación para las actividades de intervención

Criterio	4-Excelente	3-Logrado	2-En proceso	1-Inicial	0-No evidencia
Estructura del género (inicio, desarrollo, cierre)	Sigue con solvencia la macroestructura del género; partes completas y funcionales.	Estructura del género reconocible ; alguna parte débil	Estructura incompleta o desbalanceada	Estructura poco reconocible	Ausencia de estructura de género
Coherencia global	Idea central nítida; párrafos bien articulados; progresión lógica fluida	Idea central clara; progresión generalmente lógica	Idea central entendible, pero con saltos o repeticiones	Dispersión de idea; progresión confusa	No hay hilo conductor
Convenciones (ortografía, puntuación, acentuación, formato)	Ortografía y puntuación correctas; formato cuidado	Pocas faltas que no afectan la comprensión	Faltas recurrentes que ocasionalmente obstaculizan	Errores frecuentes que dificultan la lectura	Errores sistemáticos que impiden la comprensión

En la rúbrica se tomaron en cuenta la “estructura”, “coherencia” y las “convenciones de escritura”, para evaluar el nivel de los alumnos, en distintas actividades.