UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Educación Básica - Presencial

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Guía didáctica para la producción de textos escritos narrativos desde el enfoque de la escritura como proceso en estudiantes del Quinto año de EGB

Autora:

Melany Alexandra Arcentales Valladares

Tutora:

Ana Delia Barrera Jiménez

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Línea de investigación

Formación integral y desarrollo profesional docente

Autora:

Melany Alexandra Arcentales Valladares

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Docente Tutor	Lcda. Ana Delia Barrera Jiménez
CÓDIGO ORCID	**orcid.org/0009-0003-7642-9364**

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

“Todo lo puede en cristo que me fortalece” Filipenses 4:13 con esta convicción cierro este proceso de fuerza, fe y resiliencia. Este estudio representa mil cosas, no solo la culminación de una etapa compleja y muy bonita, sino también un proceso lleno de aprendizajes y crecimiento personal y profesional. Por ello, deseo agradecer y dedicar este logro a todos mis seres queridos.

Agradezco de manera infinita a Dios por haberme guiado y cuidado en cada paso junto a mis ángeles Daniel, Leopoldina y Carlos. Además, agradezco a mi padre por ser ese apoyo fundamental en todo este proceso y siempre motivarme a no rendirme durante la carrera. A mi madre por estar en este camino tan difícil y a mis hermanas por comprenderme, ayudarme y recordarme que no estoy sola. A mi pequeña Thais por ser mi inspiración, por sacarme una sonrisa y ser ese impulso para seguir este sueño.

Asimismo, agradezco a mis amigas Carmen y Denisse por haber caminado junto a mí de principio a fin, por su compañía y por ese apoyo durante esta etapa. A mi tutora PhD. Ana Delia Barrera por todo su tiempo, su acompañamiento constante, sus enseñanzas y su paciencia. Su guía fue fundamental para fortalecer este trabajo y enriquecer mi formación docente.

Este logro va dedicado para mis abuelitos Daniel, Carlos y Leopoldina y a mi padre Patricio con todo mi amor y gratitud hacia ellos por nunca dejarme sola de ninguna forma. Sus enseñanzas, sus consejos y todo el amor incondicional que siempre me brindaron han sido fundamental para seguir adelante a pesar de todas las cosas. Este logro no es solo mío, sino de ustedes también por siempre estar conmigo.

Melany

Arcentales

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa del Milenio de Sayausí, ubicada en el cantón Cuenca, provincia del Azuay con un grupo de 34 estudiantes de quinto año de Educación General Básica con edades entre 9 y 10 años. El problema identificado fue el bajo nivel de producción de textos narrativos escritos, evidenciando en dificultades de coherencia, organización de ideas, uso inadecuado de conectores, escasa planificación y edición textual. El objetivo general consistió en proponer una guía didáctica basada en el enfoque del proceso de escritura de Daniel Cassany para fortalecer la producción de textos narrativos. La investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, se emplearon técnicas como la observación participante, entrevista, revisión documental y como instrumento la evaluación diagnóstica, la guía de observación, el cuestionario de autorreporte y el guion de entrevista. Los principales resultados del diagnostico evidenciaron que los estudiantes no aplican de manera sistemática las etapas de planificación, textualización, revisión y edición, lo que afecta la calidad estructural y discursiva de sus producciones. Se concluye que es necesario implementar una guía didáctica estructurada desde el enfoque procesual de la escritura, que oriente al docente y fortalezca progresivamente las competencias escritoras y narrativas a fin de fortalecer un aprendizaje más significativo en el área de Lengua y Literatura.

PALABRAS CLAVE: Producción Escrita, Textos Narrativos, Enfoque Procesual, Guía Didáctica.

ABSTRACT

This research was conducted at the Sayausí Millennium Educational Unit, located in the Cuenca canton, Azuay province, with a group of 34 fifth-grade students (ages 9-10). The identified problem was the low level of written narrative text production, evidenced by difficulties with coherence, organization of ideas, inadequate use of connectors, and insufficient planning and revision. The general objective was to propose a teaching guide based on Daniel Cassany's writing process approach to strengthen narrative text production. The research was framed within the interpretive paradigm, with a qualitative approach. Participant observation, interviews, and document review were used as techniques, and the instruments included a diagnostic assessment, an observation guide, a self-report questionnaire, and an interview guide. The main results of the diagnostic assessment showed that the students do not systematically apply the stages of planning, drafting, and revising, which affects the structural and discursive quality of their writing. It is concluded that it is necessary to implement a structured teaching guide based on the process-oriented approach to writing, which will guide teachers and progressively strengthen narrative skills in order to foster more meaningful learning in the area of language and literature.

KEYWORDS: Written Production, Narrative Texts, Process-Oriented Approach, Teaching Guide.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS 10
INDICE DE FIGURAS 11
CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN 12
Planteamiento del Problema 13
Objetivos 15
Objetivo General 15
Objetivos Específicos 15
Justificación 16
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 20
Antecedentes 20
A nivel internacional 20
A nivel regional 22
A nivel nacional 24
Marco Conceptual 27
La escritura como práctica social, cultural y escolar 27
Definición de escritura 28
Componentes de la escritura 29
Enfoques de abordaje de la escritura 30
La escritura en la educación básica 33
Producción de textos narrativos: definición, estructura y elementos 34
Definición de narrativa y textos narrativos 35
Estructura del texto narrativo 35
Elementos del texto narrativo 37
Estrategias y recursos didácticos para fortalecer la escritura narrativa 39

Recursos 40
CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO 43
Paradigma 43
Enfoque 44
Unidad de análisis 45
Método 45
Fases del estudio de caso 45
Fase preactiva 45
Fase interactiva 46
Fase postactiva 46
Operacionalización de categorías 46
Técnicas 48
Observación participante 48
Entrevista 48
Cuestionario de auto reporte 49
Instrumentos 49
Evaluación Diagnostica 49
Guía de Observación 50
Guion de preguntas 50
Rúbrica cualitativa 50
CAPÍTULO 4 RESULTADOS 52
Interpretación de la información obtenida en la rúbrica de la evaluación diagnostica 52
Interpretación de la información obtenida en el cuestionario de auto reporte al estudiante 55

Interpretación de la información obtenida en la guía de observación al docente 58
Interpretación de la información obtenida en la entrevista al docente. 61
Triangulacion de datos..... 65
CAPITULO 5 PROPUESTA..... 66
Descripción de la propuesta 66
Objetivos de la propuesta 67
Objetivo general 67
Justificación de la propuesta 67
Fundamentación teórica de la propuesta 69
Guía didáctica para fortalecer el proceso de escritura en la producción de texto escritos narrativos 72
Ruta pedagógica de aprendizaje para la producción escrita “VOCES QUE SE ESCRIBEN”..... 72
Desarrollo de la propuesta 73
Estrategias evaluación. 86
Rúbrica 86
Instrumentos de evaluación..... 87
CONCLUSIONES 90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 92

Índice de Tablas

Tabla 1 *Operacionalización de variables* 47

Tabla 2 *Resultados evaluación diagnostica según criterios de evaluación* 52

Tabla 3 Resultados cuestionario auto reporte al estudiante..... 56

Tabla 4 *Resultados guía de observación al docente* 59

Tabla 5 *Triangulacion de datos* 65

Tabla 6 *Datos informativos* 72

Tabla 7 *Desarrollo de la propuesta. Sección I* – Actividad I 73

Tabla 8 *Desarrollo de la propuesta. Sección I* – Actividad II 75

Tabla 9 *Desarrollo de la propuesta. Sección II* – Actividad I 76

Tabla 10 *Desarrollo de la propuesta. Sección III* – Actividad IV..... 78

Tabla 11 *Lista de cotejo*..... 81

Tabla 12 *Desarrollo de la propuesta. Sección IV* – Actividad V 82

Tabla 13 *Desarrollo de la propuesta. Sección IV* – Actividad VI 84

Tabla 14 *Rúbrica de calificación*..... 86

Tabla 15 *Autoevaluación* 87

Tabla 16 *Coevaluación* 88

Tabla 17 *Retroalimentación docente*..... 88

Indice de Figuras

Figura 1 Semáforo alerta del proceso escritor. 80

Figura 2 Anexos del material de la actividad 5 83

Figura 3 *Anexos del material* 85

Capítulo 1

Introducción

La enseñanza de la escritura en la Educación General Básica representa un desafío constante, particularmente cuando se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades que trasciendan la transcripción mecánica y se orienten hacia la construcción consciente, organizada y reflexiva de textos. En el marco del enfoque de la escritura como proceso, la producción textual se entiende como una actividad cognitiva compleja que implica fases interrelacionadas de planificación, redacción, revisión y edición, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y la autorregulación.

La escritura es una habilidad que integra el lenguaje y comunicación, y que permite transmitir ideas, emociones y conocimientos de manera organizada y coherente. En su desarrollo intervienen diversos componentes fundamentales: el léxico, relacionado con la selección adecuada de palabras; el sintáctico, vinculado a la estructuración correcta de las oraciones; el semántico, que garantiza la construcción de significados y el componente motor, necesario para la materialización gráfica del texto. El fortalecimiento articulado de estos elementos resulta esencial para intervenir de forma efectiva en el proceso de escritura y mejorar la calidad de vida de los textos producidos por los estudiantes.

En el contexto de la Educación básica, cobra especial relevancia la producción de textos narrativos, implicando abordar su conceptualización, estructura y elementos constitutivos, así como la implementación de estrategias y recursos didácticos que favorezcan el fortalecimiento progresivo de la escritura narrativa (Graham et al., 2022; Spinillo y Sotomayor, 2023).-Desde el enfoque procesual, la escritura es considerada una actividad con cierta complejidad por las fases que implica planificación, textualización y revisión. Este enfoque sostiene la idea de que el aprendizaje de la escritura en la producción escrita narrativa no solo debe centrarse en el producto final, sino en el acompañamiento durante la aplicación de las fases del proceso de escritura.

En este contexto, la problemática observada, tiene mayor efecto en la asignatura de Lengua y Literatura consecuentes en el proceso de escritura específicamente en la fase de textualización y edición. Asimismo, las falencias persisten en la estructura narrativa y el uso de elementos narrativos como: ubicar el lugar, tiempo y hechos, sin dejar de lado los elementos discursivos de la narración en general normas gramaticales, en ortografía y vocabulario. En base a ello, se focaliza que esta situación puede limitar el desarrollo en las competencias de expresión escrita de los estudiantes, dando como resultado una limitada creatividad y capacidad para lograr comunicar de manera clara ciertas ideas.

Las dificultades percibidas en el ambiente escolar, dentro del proceso de escritura y la producción de textos escritos. Limitan el desarrollo de la escritura establecida en el currículo del subnivel básico medio, afectando de manera directa al rendimiento académico y la capacidad para expresar ideas coherentes dentro de los escritos. Por ello, el presente estudio plantea el objetivo de proponer una guía didáctica, basada en el enfoque del proceso de escritura de Daniel Cassany para el fortalecimiento de la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del quinto año de Educación General Básica. Misma que incluya estrategias didácticas y material manipulativo para orientar de mejor manera el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Planteamiento del Problema

La educación es el eje central para el desarrollo integral de las personas dentro de la sociedad y la vida. El dominio de la escritura es básico dentro de la formación de los estudiantes, puesto que, corresponde a una de las habilidades más importantes en los años de escolarización y en base a ella se construyen los aprendizajes más complejos. Es así, como a partir de diversas investigaciones se evidencia que los estudiantes durante los primeros años

de escolarización presentan varias dificultades en este ámbito, mayormente en la producción de textos escritos narrativos.

En este contexto, la presente investigación surge a partir de las prácticas preprofesionales correspondientes al séptimo, octavo y noveno ciclo de la carrera de Educación General Básica realizadas en una institución de tipo fiscal ubicada en la parroquia de Sayausí en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay. Dicha institución, ofrece cuatro subniveles educativos: Preparatoria, Elemental, Básica Media y Básica Superior, en dos jornadas; matutina y vespertina. De manera específica, la práctica se realizó en el aula del quinto año de Educación General Básica, que está conformada por 36 estudiantes, 20 hombres y 16 mujeres en edades de entre 9 y 10 años; los cuales se tomó como muestra 34 de ellos, que presentan dificultades relacionadas con la producción de textos narrativos escritos.

Para abordar la problemática descrita y comprender de forma precisa las necesidades de los estudiantes, se realizó una evaluación diagnóstica (Anexo 1) enfocada en el proceso de escritura y producción escrita narrativa, misma que estaba acompañada de una rúbrica cualitativa (Anexo 2). Este instrumento fue esencial para recolectar información exacta de las dificultades que presentan los estudiantes en este ámbito. De esta manera, se recopiló información relevante de las dificultades recurrentes de los estudiantes a lo largo del proceso de escritura de un texto narrativo, es decir, desde el inicio hasta la obtención del producto final.

Los resultados del diagnóstico evidencian que los estudiantes del quinto año de EGB presentan problemas en la textualización, edición, estructura narrativa y el uso de elementos narrativos como: ubicar el lugar, tiempo y hechos. Además, tienen problemas en la cohesión, en la formación de oraciones, en el uso de los signos de puntuación y conectores. Del mismo modo, se identificó falencias en el uso de normas gramaticales, en ortografía y vocabulario. Por otra parte, se constató que un pequeño porcentaje de estudiantes presentan dificultades en

la identificación del género y número, así como en la coherencia textual, de forma específica en el desarrollo del tema central de la narración, a diferencia del resto del grupo.

Por otro lado, es importante mencionar que durante las sesiones de clases de Lengua y Literatura se pudo observar que el docente empleaba constantemente el dictado, como una estrategia para contribuir en la escucha activa y la escritura en los estudiantes. Pues a través del dictado se evidencia como los niños se concentran, prestan atención a diversos detalles con su escrito y reconocen ciertos sonidos que son diferenciados de manera simple. Sin embargo, mantienen ciertas dificultades asociadas a la escritura por enfoque tradicional que se contempla durante las clases.

La presente investigación surge de la necesidad de fortalecer la producción de textos escritos narrativos en lo estudiantes de Quinto año de Educación General Básica, reconociendo que la escritura, entendida como proceso, constituye una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la comunicación efectiva. En virtud de lo expuesto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contribuir en el fortalecimiento de la producción de textos escritos narrativos en estudiantes de quinto año de EGB en Lengua y Literatura?

Objetivos

Objetivo General

Proponer una guía didáctica, basada en el enfoque del proceso de escritura de Daniel Cassany para el fortalecimiento de la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del quinto año de Educación General Básica

Objetivos Específicos

- Determinar los referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la producción de textos narrativos escritos desde una concepción procesual

- Diagnosticar el estado actual en relación con el proceso de producción de textos narrativos escritos de los niños/as de quinto grado de EGB
- Diseñar una guía didáctica para el fortalecimiento de los procesos de producción de textos escritos narrativos de los niños/as de quinto grado de EGB
- Valorar los resultados de la validación teórica de la propuesta que se realiza a favor de la producción de textos escritos narrativos escritos de los niños/as de quinto grado de EGB, a partir del criterio de expertos

Justificación

Dentro de la investigación, se localiza el objeto de estudio como la producción de textos escritos narrativos, el cual es un proceso fundamental para el desarrollo del pensamiento, la comunicación y el aprendizaje de todo el estudiantado. Además, constituye un tema fundamental a desarrollarse dentro de la formación académica, pues permite a los estudiantes expresar ideas y comunicarlas de manera clara y coherente. Por esta razón, es necesario abordar este aspecto de manera efectiva dentro del área de lengua y literatura, ya que además de mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes, favorece al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. A su vez, es indispensable mencionar que, dentro del proceso educativo es importante que el alumnado comprenda que la escritura es una herramienta vinculada a la sociedad y la cultura, que posee un objetivo y una finalidad específica (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

Dentro del quinto año de EGB de la Unidad Educativa M.S se encuentran estudiantes que presentan ciertas dificultades para producir textos narrativos escritos y proceso escritor, dentro de ello se considera la textualización y edición, asimismo en estructura narrativa, elementos del relato y recursos discursivos de la narración, lo que afecta negativamente su rendimiento académico y su integración escolar y social. Esto se debe a que el proceso de

enseñanza-aprendizaje de la escritura, se centra únicamente en el resultado sin identificar el proceso escritor a seguir para obtener el producto. Esto da como resultado una limitada expresión, coherencia y creatividad de los estudiantes a la hora de escribir sus narraciones.

Este estudio aporta diversos principios teóricos relacionados con la enseñanza de la escritura y a la producción de textos narrativos, los cuales normalmente se han trabajado de forma tradicional o muy secuencial. Al proponer una guía didáctica, se contempla la idea de actualizar y complementar las ideas presentes para llevar a cabo las sesiones de clases, ofreciendo en esta herramienta diversas estrategias, de la mano de una enseñanza estructura y contextualizada para acompañar al estudiante a producir su escrito y proseguir el proceso de escritura. Además, se puede contrastar ciertas limitaciones presentes por el enfoque tradicional predominante del aula, sin tomar en cuenta las diferentes formas de trabajar, actividades innovadores, estrategias y metodologías más activas, reflexivas y participativas.

En este sentido, el estudio contribuye para demostrar como la aplicación de actividades secuenciadas, activas, innovadoras y reflexivas pueden fortalecer las competencias escritoras de los estudiantes incluyendo su proceso. Al estudiar la propuesta, se va a contemplar verificar, reforzar y ampliar ciertas teorías existentes relacionadas al proceso de escritura y producción de textos narrativos. Con ello, el llevar a cabo la investigación puede lograr enriquecer la enseñanza de la escritura y abre la posibilidad de integrar estrategias y actividades que logren fortalecer este proceso y su producción.

De este modo, el fortalecimiento de la producción de textos escritos en estudiantes de Quinto Año de Educación General Básica (EGB) se considera crucial para su desarrollo académico, puesto que, no solo se trata de una competencia básica, sino, también es una habilidad esencial que les permitirá desenvolverse de manera autónoma en diversos entornos. Desde lo expuesto, este tema se considera pertinente, ya que busca responder a una

problemática real, para lo cual se diseñará una propuesta práctica con actividades significativas que permitan fortalecer la producción de textos narrativos escritos y de esta forma atender a los problemas de escritura encontrados en los estudiantes del aula mencionada.

Este trabajo es relevante tanto de forma teórica como práctica, ya que busca aportar actividades curriculares como didácticas, que logren fortalecer la producción de textos narrativos como el proceso de escritura mediante una guía didáctica en este nivel educativo. Además de ello, este estudio busca innovar las prácticas docentes, proponiendo una guía didáctica que responda a las particularidades de cada estudiante. Esta no solo busca nivelar a los estudiantes con mayores rezagos, sino también fomentar una participación activa y comprometida en el aula.

Además, se considera que esta investigación es factible y viable, puesto que se cuenta con el tiempo necesario para llevar a cabo el diagnóstico y diseñar la propuesta pensada para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución. Asimismo, se cuenta con acceso directo a la institución educativa y existe apertura para aplicar los instrumentos de evaluación e investigación tanto en estudiantes como docentes. Finalmente, se cuenta con la teoría necesaria acorde a la problemática encontrada en el ambiente de aprendizaje trabajado buscando una mejora en el mismo.

Esta investigación se estructura de la siguiente manera: en el primer capítulo se aborda el marco conceptual que sustenta esta investigación. En el segundo capítulo se describe el marco metodológico en donde se declara el enfoque, paradigma y el método usado para elaborar este trabajo. En el tercer capítulo se presenta la propuesta de intervención diseñada para dar respuesta a la problemática identificada. Por último, se presenta las conclusiones obtenidas del proceso de investigación y análisis.

Capítulo II

Marco Teórico

Antecedentes

A nivel internacional

Uno de los estudios que destaca es el de (Fernández, 2017) quien diseñó una rúbrica de evaluación para realizar procesos de coevaluación de textos narrativos escritos por 128 estudiantes de 4º, 5º y 6º de primaria. La rúbrica evaluaba 6 criterios: inicio, trama, oraciones, vocabulario, ortografía y creatividad. Los resultados principales indican que, el uso de la coevaluación apoyada en la rúbrica mejora los resultados de las narraciones escritas de los estudiantes en las dimensiones de organización y contenido. Esto es especialmente relevante, al considerar la integración de este tipo de evaluación en los procesos de escritura narrativa, misma que permite mejorar significativamente su calidad.

A partir de ello, es importante reconocer que para fortalecer el desarrollo de la escritura de textos narrativos se deben implementar procesos de coevaluación que permitan la reflexión y retroalimentación entre el estudiante y sus pares. Además, la rúbrica se convierte en un recurso clave dentro de este proceso ya que orienta el aprendizaje, define con claridad los criterios y resultados esperados en la producción narrativa. En este contexto, los instrumentos mencionados podrían integrarse como elementos esenciales en la guía didáctica que se va a diseñar en la propuesta de investigación, pues permitirá dar un seguimiento oportuno a lo largo del proceso de escritura de los estudiantes.

Por otra parte, está el estudio realizado por Aznárez et al. (2020) en España, quienes analizaron la correlación entre la calidad final del texto y el tipo de planificación empleada por 66 alumnos de 5º de primaria en dos centros educativos españoles. Para lo cual realizaron una investigación de tipo mixta. Los resultados principales, indican que las ideas que contiene los textos finales son mayores cuando los estudiantes empleaban estrategias de planificación como la lista de ideas, lista de ideas con organización emergente, esquema o mapa

conceptual. Por lo que, es fundamental que dentro del aula lo docentes enseñen de manera explícita el uso de estas estrategias con el objetivo de que el alumnado pueda elaborar textos de mayor calidad.

Por lo tanto, para fortalecer la producción de textos narrativos en los niveles de educación básica, es esencial que el docente enseñe y promueva de manera progresiva el uso de diversas estrategias de planificación textual. Debido a que, estas favorecen la organización de ideas, los procesos de expresión escrita y otorgan claridad al mensaje que los estudiantes quieren transmitir. En este sentido, dicha estrategia puede ser tomada en consideración en la propuesta del presente trabajo, puesto que permitirá que los estudiantes tengan una base sólida en la elaboración de sus textos narrativos.

Otro trabajo importante es el realizado por Hawach (2022) quien estudió la capacidad de producir y estructurar oraciones complejas en la Gran Canaria, España, para lo cual analizó las producciones escritas narrativas a largo de la vida estudiantil de 240 alumnos de 2º, 4º y 6º de Educación Básica Primaria; 4º y 2º de Educación Secundaria y 2º de Bachillerato. Los hallazgos principales muestran que, si bien la edad biológica permite en cierta medida alcanzar la madurez sintáctica, son los contenidos curriculares que se imparten en los diversos niveles los que desempeñan un papel determinante en el logro de la complejidad de la misma. De esta manera, la autora enfatiza la importancia de implementar desde los primeros cursos de primaria formas novedosas de la enseñanza de producción de textos escritos, haciendo énfasis en elementos como la coherencia y cohesión, con el objetivo de que el alumnado pueda alcanzar nuevos modos de expresión escrita.

En este sentido, se comprende la importancia de que el docente guie la enseñanza y el aprendizaje de la producción de textos narrativos a través de la integración de diferentes estrategias y métodos. Estos deben incluirse dentro de las clases de manera que ofrezcan al

alumnado la oportunidad de alcanzar el dominio de las habilidades necesarias para lograr mayores niveles de complejidad al momento de escribir y estructurar textos narrativos. Desde esta perspectiva, la aplicación sistemática de estas estrategias puede contribuir a solucionar las dificultades de producción textual que se encuentran presentes en los niveles de básica media y fortalecer el desempeño escolar de los estudiantes.

A nivel regional

En primer lugar, se encuentra el estudio realizado por Romero (2020) en Perú. Este trabajo tenía el objetivo de determinar si la aplicación de un taller de textos narrativos mejora la producción de los escritos de 38 estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa “Cesar Vallejo”. La investigación fue de tipo cuantitativa, de un alcance explicativo y con un diseño cuasiexperimental. Para evaluar la producción de textos escritos, la autora aplicó una prueba escrita que valoró 6 dimensiones: legibilidad, adecuación a la situación comunicativa, coherencia textual, cohesión textual, gramática y la ortografía. Los resultados de la evaluación indicaron que ninguno de los estudiantes alcanzó un nivel adecuado en la producción de textos. Partiendo de los resultados se diseñó un taller de escritura de cuentos de 12 sesiones. Los hallazgos principales señalan que después del taller el 70% de los estudiantes alcanzó un nivel adecuado en la producción de textos.

A partir de lo expuesto, se destaca la importancia de trabajar los elementos necesarios que los estudiantes requieren para producir textos narrativos a través de la elaboración de cuentos o narraciones cortas. Estas actividades deben facilitar la identificación y la importancia de aspectos como la coherencia, cohesión, así como aspectos gramaticales para mejorar la expresión de ideas y las intenciones comunicativas. De esta manera, el abordaje adecuado de dichos elementos, contribuirán al desarrollo sistemático de la escritura narrativa, permitiendo que los estudiantes consoliden habilidades necesarias para crear producciones escritas.

Luego, se encuentra el estudio realizado por Barbosa y Buitriago (2023) en Colombia, quienes realizaron una investigación cualitativa de tipo sistémica para identificar la incidencia del proceso de escritura en la composición de textos narrativos de los estudiantes de básica primaria. Los hallazgos demostraron que, existen estudiantes que al culminar la educación básica no leen ni escriben adecuadamente; sin embargo, destacan que aquellos que implementan las diferentes etapas que requiere el proceso de escritura (planificación, escritura, revisión y edición) tienden a crear textos de mejor calidad lo que contribuye al incremento de sus logros académicos. Por lo que, es esencial fortalecer las habilidades escriturales dentro de los procesos educativos.

Siendo así que, es importante comprender que la escritura debe asumirse como un proceso formativo y no como un producto final. Es decir, es primordial que los estudiantes apliquen los procesos necesarios que conlleva la escritura para que puedan crear textos claros y de calidad. Para ello, es esencial que los docentes diseñen y apliquen estrategias significativas basadas en la planificación, escritura, revisión y edición de textos, con la finalidad de que favorezcan el desarrollo de esta competencia, tomando en consideración las características y necesidades de cada estudiante.

De igual manera, está el estudio realizado por Rodríguez et al. (2025) en Colombia, quienes realizaron una investigación cualitativa con un alcance descriptivo para diseñar e implementar una cartilla interactiva. Este recurso estaba dirigido a mejorar la producción de textos narrativos cortos de estudiantes de educación primaria. Las dificultades identificadas fueron complicaciones para reconocer la estructura de la narración, falta de secuencialidad, cohesión y coherencia. Además, se evidenciaron errores en la sintaxis, en el uso de normas ortográficas, signos de puntuación y conectores. Luego de la aplicación de la cartilla los hallazgos constatan que el 77% de los estudiantes alcanzaron niveles medios y altos en la

producción de textos narrativos. Los autores demostraron que la interactividad, el abordaje gradual de los elementos que componen el texto narrativo, así como las actividades cortas e intencionalmente dirigidas fueron elementos efectivos para solventar la problemática identificada.

A partir de lo expuesto, se destaca que las dificultades que suelen presentar los estudiantes en la producción de textos escritos no siempre recaen en la falta de conocimientos, sino también en la ausencia de estrategias y recursos didácticos adecuados por parte de los docentes. En este sentido, resulta necesario que los educadores innoven constantemente en sus prácticas de enseñanza para favorecer la adquisición de conocimientos y el desarrollo adecuado de habilidades escriturales. En este estudio específicamente las actividades dirigidas permitieron tener niveles altos y medios por parte de los estudiantes en la producción de textos escritos, lo que demuestra la efectividad de las estrategias implementadas.

Por lo tanto, a partir de la revisión de las investigaciones a nivel regional, se puede decir que los estudiantes suelen presentar dificultades en la coherencia, cohesión, legibilidad, gramática y escaso uso de las reglas ortográficas al momento de escribir textos narrativos. Sin embargo, se constata que estos problemas pueden solventarse a través de la implementación de talleres de escritura, así como mediante la enseñanza explícita de las fases que requiere esta. De igual manera, se puede emplear el diseño de actividades direccionadas con la finalidad de resolver las dificultades específicas evidenciadas en cada estudiante.

A nivel nacional

En el ámbito nacional, está la investigación realizada por Anchundia y Vélez (2023) quienes evaluaron el nivel de escritura adquirido en 64 estudiantes de educación básica media de 6 escuelas de tipo fiscal en el cantón Montecristi, Manabí. Este estudio se realizó con un enfoque mixto y fue de tipo descriptivo. Para detectar las dificultades en la escritura aplicaron la

prueba PROESC. Del análisis de los resultados identificaron que los estudiantes presentaban dificultades para escribir sílabas, emplear las reglas ortográficas, colocar signos de puntuación; así como incoherencias y falta de secuencialidad en la escritura de un cuento. Esto indica un desarrollo bajo en la escritura, por lo que sugieren emplear estrategias creativas y fortalecer la mediación del docente para potenciar las competencias de esta habilidad, ya que éstas son esenciales para el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

A partir de este estudio se puede evidenciar que, en el nivel de Educación Básica Media, persisten las dificultades en los procesos de escritura, especialmente en aspectos como la ortografía, coherencia y secuencialidad de los textos. No obstante, estos problemas pueden ser superados, mediante la implementación de estrategias pedagógicas creativas y contextualizadas a la realidad de cada estudiante. Así mismo, las actividades deben considerar la participación activa de los estudiantes durante todo el proceso de escritura, pues esto permitirá que el docente pueda actuar como un guía y retroalimentar progresivamente las producciones escritas.

De igual forma, destaca la investigación realizada por Guanolema (2024) que investigó las habilidades lecto-escritoras en 34 niños de una unidad educativa particular del sur de Quito. Este trabajo empleó el enfoque cualitativo y el método analítico para identificar las principales problemáticas en este contexto educativo. Entre los resultados principales se identificó que varios estudiantes presentaban un reducido dominio de las habilidades básicas de lectoescritura: leer de manera fluida y a un ritmo adecuado; dificultades en la comprensión y la elaboración de textos, así como en la escritura de oraciones. Estos problemas emergen del uso de actividades y estrategias sin un propósito comunicativo claro por parte del docente. De esta forma, se considera a la guía didáctica como un recurso fundamental para lograr la orientación y el fortalecimiento de dichas habilidades en los estudiantes.

A partir de lo mencionado en este estudio, se constata que los estudiantes pueden presentar problemas en las habilidades de lectoescritura debido a que muchas veces existe falta de intencionalidad pedagógica en las actividades que se proponen en el aula. Por lo que, es fundamental que el docente planifique con estrategias estructuradas y significativas que aporten a los procesos de escritura de los alumnos. Además, es necesario que se pueda diagnosticar oportunamente las dificultades que presenta cada estudiante para que a partir de ello se apliquen actividades alineadas a las necesidades de cada uno.

Por último, se encuentra la investigación realizada por Cisneros et al. (2025) quienes aplicaron una guía didáctica sustentada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para lograr el desarrollo de la escritura de textos narrativos en 34 estudiantes de quinto año de EGB de la unidad educativa “Cazadores de los ríos” ubicada en la ciudad de Cuenca. Este trabajo se realizó con un enfoque mixto, mediante un método descriptivo y cuasiexperimental. A través del diagnóstico los autores identificaron que la mayoría de los estudiantes presentaban dificultades al estructurar un texto narrativo, en la coherencia y cohesión, en el uso de signos de puntuación, ortografía y creatividad. Los resultados muestran que, luego de aplicar la guía basada en el ABP, existe una mejora en la escritura de textos narrativos, esto refleja que el uso de metodologías que fomenten la participación grupal, en conjunto con los retos de escritura y uso de estrategias digitales planteados en la guía, motiva y fomentan el desarrollo de las competencias escritoras.

A partir de lo expuesto, se puede constatar que las estrategias activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos fortalecen los procesos de escritura en los textos narrativos. El uso de este método en conjunto con estrategias digitales no solo contribuye al desarrollo de la competencia escritora, sino que promueve la participación, creatividad y expresión de los

estudiantes. Por lo que, el abordaje correcto de este método contribuirá significativamente en la construcción y estructura adecuada de las producciones escritas.

Luego de presentar los antecedentes a nivel nacional, se evidencia que en el país los estudiantes suelen presentar problemas para producir textos narrativos, especialmente en la escritura correcta de sílabas, la coherencia textual, el uso adecuado de los signos de puntuación y la organización estructural de los textos. Por lo tanto, los docentes deben diseñar diferentes actividades que tengan un propósito comunicativo claro y emplear tanto estrategias como recursos que favorezcan la continua reflexión sobre los procesos de escritura.

Marco Conceptual

En el presente capítulo se abordarán los fundamentos teóricos que sustentan la presente investigación. La argumentación se apoyará en los criterios y planteamientos de diferentes autores que han desarrollado estudios relacionados a la producción de textos narrativos escritos desde distintos enfoques, incluyendo el enfoque de escritura como proceso. Así mismo, se llevará a cabo un análisis crítico de los aportes de cada autor, con la finalidad de sustentar conceptualmente la investigación, definir categorías y establecer un vínculo entre el objeto de estudio y la postura de los autores.

La escritura como práctica social, cultural y escolar

La enseñanza de la escritura dentro de los procesos educativos ocupa un lugar esencial, dado que, el desarrollo, adquisición y dominio de esta habilidad es imprescindible para la generación de nuevos aprendizajes. Además, promueve el desarrollo personal, la participación social y favorece la comunicación efectiva de las personas (Vicuña-Parra, 2021). Es decir, la enseñanza de la escritura se concibe como un elemento importante dentro de los procesos de aprendizaje, puesto que permite que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas, reflexivas y de pensamiento crítico, mismas que son necesarias dentro de las

interacciones sociales de todos los seres humanos. También, es importante señalar que, si se encuentra alguna dificultad durante el proceso de la escritura, el abordaje oportuno contribuirá a mejorar de manera significativa este proceso, facilitando el desarrollo de un aprendizaje sólido.

Definición de escritura

La escritura permite crear procesos de comunicación y expresión entre los seres humanos, pues a través del texto se comparten necesidades, conocimientos y experiencias. Chasi et al. (2025) definen la escritura como una habilidad que involucra el lenguaje y la comunicación y va más allá de la acción mecánica, ya que escribir requiere de la ejecución de procesos mentales, organización de ideas y procesos de reflexión. Es decir, la escritura al vincularla con el lenguaje se convierte en un ejercicio de análisis crítico, que permite crear o transmitir mensajes con sentido. Desde un enfoque educativo, el lenguaje escrito contribuye al desarrollo de competencias clave como el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión personal, aspectos fundamentales para la formación integral del estudiante.

A su vez, el lenguaje escrito se concibe como un sistema de comunicación, que usa signos, gráficos o letras para expresar opiniones, ideas o pensamientos. Según Vygotski, (citado por Schneuwly, 1992) el lenguaje escrito representa una función psíquica superior, en donde el individuo vincula conscientemente su pensamiento con el lenguaje mismo. Es decir, el lenguaje escrito es una forma compleja de comunicación que se da a través del pensamiento del ser humano y requiere de un nivel más elevado de abstracción, reflexión y control interno de producción lingüística.

En lo que respecta al proceso de adquisición de la escritura Abusamra et al. (2024), explican que, al ser una habilidad compleja su aprendizaje comienza antes del proceso de escolarización y se mantiene a lo largo de la vida. Además, señalan que para lograr el

desarrollo adecuado de la escritura es necesario el funcionamiento coordinado de los procesos léxicos, sintácticos, semánticos y motores. El componente léxico se relaciona con el conocimiento que se tiene de las palabras: fonológico (sonido), semántico (concepto) y ortográfico (forma).

Componentes de la escritura

Los componentes del lenguaje escrito permiten el desarrollo de la competencia comunicativa escrita. Abusamra et al. (2024) mencionan los siguientes componentes:

El componente léxico es comprendido como el conjunto de palabras que una persona conoce y su capacidad para adaptarlas de acuerdo a la situación o al lector al que se esté dirigiendo. En otras palabras, es la destreza de poder elegir las palabras adecuadas a la hora de redactar un escrito, con la finalidad de expresar ideas claras y ajustadas al contexto en el que se está desarrollando.

A su vez, el componente sintáctico se relaciona con la estructura gramatical que se emplea para trasmitir ideas, pensamientos y emociones, por medio de él se organizan la frases y oraciones que constituyen el texto. Este componente se considera fundamental dentro de la escritura, debido a que permite establecer oraciones estructuradas y con coherencia, lo que asegura que el mensaje se trasmita de forma clara y precisa.

Así también, el componente semántico, se considera como el proceso que permite otorgarle significado a aquello que queremos comunicar por medio del texto, asegurando que se relacione el significado según la situación en la que se esté escribiendo. Es decir, este componente enfatiza en la importancia de ajustar las palabras al contexto que se está trabajando, de forma que se evite confusiones y se trasmita el significado efectivamente. De igual forma, el componente motriz se basa en los procesos motores que permiten materializar la producción escrita en un soporte gráfico, de forma que sea legible y claro para que los

lectores puedan descifrar la información sin dificultad. En síntesis, este componente ayuda a que las oraciones se formen de manera fluida y legible, lo que permite que el proceso de escritura sea ágil y preciso.

A partir de lo mencionado, se considera importante desarrollar todos los componentes claves que intervienen en el proceso de la escritura, ya que estos permiten la construcción de textos narrativos claros, coherentes, significativos y en concordancia con el contexto comunicativo. En este sentido, el abordaje estructurado y sistemático desde el enfoque de la escritura como proceso favorecerá la comunicación efectiva de los estudiantes del quinto año de EGB en los diferentes contextos en los que se desenvuelvan. Por lo tanto, es importante considerar estos componentes al momento de desarrollar la propuesta, puesto que permitirá fortalecer los procesos de producción de textos narrativos.

Enfoques de abordaje de la escritura

A lo largo del tiempo, la enseñanza de la escritura se ha abordado desde diferentes perspectivas y modelos. Fernández y Llanos (2011) manifiestan que, en la actualidad la enseñanza de este proceso ha transitado desde el modelo tradicional, basado en la repetición, hacia enfoques más constructivistas centrados en actividades de interacción cultural y producción textual. A este respecto Chasi et al. (2025) mencionan que, cada enfoque difiere no solo en la elección de métodos y el establecimiento de objetivos, sino que también influye en la selección de estrategias, en la concepción que se asume con respecto al proceso de escritura y el rol que desempeña el estudiante dentro de este proceso.

El enfoque tradicional o por productos, según Casasa (2023) está orientado hacia la adquisición de la competencia normativa lingüística para elaborar textos formalmente correctos y precisos, por lo que, busca que los estudiantes dominen las normas gramaticales, ortográficas y de enriquecimiento léxico. Dentro de este enfoque, la escritura es comprendida

como un proceso secuencial que inicia con la planificación, prosigue con la redacción y finaliza con la corrección. De esta manera, el producto final se convierte en el centro de reflexión y análisis de todo el proceso.

Desde este modo de enseñanza, el docente desarrolla contenidos, pero no orienta el proceso de enseñanza de la escritura. Las actividades, sobre todo se centran en el dictado; la construcción correcta de las oraciones de acuerdo con la norma gramatical; y el uso adecuado de los signos de puntuación. Finalmente, estas producciones escritas tienen como destinatario únicamente al docente (Guzmán y Bermúdez, 2019). De esta manera, la producción textual dentro del enfoque tradicional se constituye como una herramienta que cobra sentido en y para la escuela, es decir su utilidad se restringe a este espacio, dejando de lado cualquier uso que pueda dársele en la vida real del estudiante.

El enfoque por etapas ofrece la posibilidad de que los estudiantes produzcan textos de manera lineal, siguiendo fases concretas, sucesivas y de forma unidireccional (Camps, 1990). Dentro de este enfoque se describen 3 etapas: preescritura, escritura y reescritura. La primera etapa consiste en un proceso previo en el que se generan ideas tomando en cuenta el tipo de texto y el destinatario. En la segunda etapa, se produce el texto como tal. Y, por último, en la tercera fase se revisa y corrige el escrito para que cumpla con las normas gramaticales, de coherencia y cohesión.

En este enfoque el docente brinda las técnicas para que el estudiante cumpla con las tareas que deben realizarse en cada etapa, por ejemplo, generar ideas, seleccionar palabras, combinar frases o ideas y revisar el texto producido (Picún, 2013). Por lo tanto, este modelo más que tomar en cuenta los procesos internos de escritura del estudiante, se centra en el proceso de crecimiento gradual del texto a medida que avanza por las distintas etapas.

El enfoque procesual, en cambio, concibe el proceso de escritura como una práctica continua y de reflexión constante. En este contexto, más que centrarse en el producto final, busca que los estudiantes examinen y reflexionen sobre cada una de las 4 fases que se plantea en este enfoque: planificación, redacción, revisión y edición (Madrigal, 2008). En la fase de planificación se buscan las ideas, la información y se establece el propósito comunicativo del texto. En la redacción se escribe el primer borrador de este, el mismo que debe ser coherente y ajustarse a la estructura del tipo de texto elegido. La revisión busca identificar los errores cometidos en la fase anterior y, por último, en la edición el texto se ajusta al formato de presentación más adecuado, constituyendo la versión final del texto.

Este enfoque facilita, por una parte, la identificación y corrección de los errores que se producen durante la escritura; y por otra, contribuye a la adquisición de la competencia normativa, es decir el uso adecuado de normas gramaticales, ortográficas, sintácticas y semánticas. Asimismo, la escritura abordada desde esta perspectiva favorece a la organización y coherencia del discurso, lo que permite que los estudiantes elaboren textos más estructurados y claros ajustados a los propósitos e intenciones comunicativas.

Por lo tanto, luego de analizar los distintos enfoques y sus implicaciones en el ámbito de la enseñanza de la escritura. Se considera que esta no puede entenderse únicamente como una habilidad técnica que se desarrolla de manera lineal como se plantea en los enfoques tradicionales y por etapas. Por el contrario, debe asumirse tal como lo concibe el enfoque procesual, es decir como un proceso dinámico en el que cada fase interactúa y se retroalimenta de manera continua.

Por ello, la producción textual se entiende como una práctica fundamental que contribuye a la formación, expresión y comunicación, ya que permite que los estudiantes narren y compartan experiencias al mismo tiempo que construyen significados. De esta manera, es

importante abordar la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes del quinto año de educación básica desde el enfoque por procesos de escritura, puesto que, permite reflexionar sobre cada una de las etapas del proceso de textualización permitiendo identificar dificultades y promover una mejora continua al momento de escribir. Asimismo, teniendo en cuenta que el texto narrativo promueve la expresión, la cohesión y la creatividad de los estudiantes dentro del área.

La escritura en la educación básica

Considerando la complejidad del proceso de adquisición de la escritura, la escuela se concibe como el espacio propicio para desarrollar y consolidar esta competencia, en donde el docente actúa como un agente mediador que acompaña y orienta a lo largo de este proceso (Barbosa y Buitrago, 2023).

Desde la perspectiva escolar, en Ecuador se platea el aprendizaje de la escritura a través de 3 aspectos: “el proceso de producción de textos, la reflexión sobre la lengua y la alfabetización inicial” (Ministerio de educación, 2016, p. 53). En este sentido, se concibe la producción de textos como el eje central en el que se articulan las diferentes perspectivas desde las que se concibe este proceso.

A su vez, la producción de textos se asume desde un enfoque triple y la escritura se constituye como una herramienta de comunicación, de aprendizaje y método, ya que contribuye al desarrollo del pensamiento y la construcción de conocimientos (Ministerio de educación, 2016). En cuanto a herramienta de comunicación, el texto se considera como la unidad superior de intercambio debido a que se genera a partir del uso real del lenguaje.

En relación con lo anterior, para que un texto sea un medio de comunicación efectivo debe situarse dentro de la competencia comunicativa (Arcia, 2023). Este término fue propuesto por Hymes (1967) y según la definición de Cassany et al. (1997) se refiera a “(...) la capacidad

de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presenta cada día." (p. 85). La competencia comunicativa está integrada por 4 componentes, que se conciben como competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica (Garrochón, 2015). En función de lo expuesto, se entiende que lo producción de un texto depende de la adquisición y el uso de los diferentes elementos que conforman el lenguaje, ya que solo a través de la conjunción de estos se puede comunicar de manera eficaz.

En síntesis, se puede decir que la escritura es una herramienta de comunicación que requiere de un proceso sistemático y prolongado de aprendizaje. Aunque, su desarrollo inicia antes de la etapa escolar, es en la escuela donde esta habilidad puede fortalecerse y consolidarse a través de la mediación del docente. Sin embargo, para que la escritura sea un elemento de comunicación eficaz, los textos deben integrar un conjunto de elementos y características que les permitan adecuarse a la realidad y al contexto a los que van dirigidos. En este sentido, en el siguiente epígrafe se presentan la definición, la estructura y los elementos que componen los textos narrativos.

Producción de textos narrativos: definición, estructura y elementos

La escritura dentro de la educación además de concebirse como una forma de comunicación se considera como una herramienta clave que permite el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo. En este sentido, la narrativa se convierte en un género textual importante dentro de los procesos de escritura, dado que permite a los estudiantes organizar y expresar ideas desde la experiencia, convivencia con el entorno y la creatividad. Por tanto, es importante comprender que la narrativa se vincula directamente con la adquisición de competencias comunicativas, ya que la escritura actúa como el medio para expresarlas, mientras que la narrativa constituye el propósito que guía su uso.

Definición de narrativa y textos narrativos

Desde esta perspectiva, la narrativa se define como el acto de relatar situaciones o hechos realizados por un personaje dentro de un contexto temporal y espacial definido (Iparraguirre et al., 2016). Dichos hechos, personajes y situaciones pueden ser reales o imaginarios. Aranda y Diaz (2017) explican que, contar y escuchar historias son la forma más temprana y común de comunicación. En un inicio la habilidad para crear y contar historias es oral, pero a medida que se avanza en el proceso de escolarización las narraciones también empiezan a producirse de manera escrita.

En cuanto a la producción de textos narrativos escritos, Burbano et al. (2022) señalan que, esta actividad implica el aprendizaje y articulación de los distintos elementos que lo componen, siendo así que los estudiantes necesitan coordinar los "conocimientos sobre los eventos, sobre la estructura del género para que el relato tenga coherencia y los recursos lingüísticos para producir un relato cohesivo" (pp. 60-61). En síntesis, producir un texto narrativo no se trata solo de contar algo, sino más bien es un proceso completo que involucra conocimiento amplio sobre contenido, estructura y lenguaje para que el texto sea cohesivo y tenga sentido global.

Estructura del texto narrativo

Todo texto narrativo cuenta con una organización o estructura específica que permite la construcción y comprensión de las historias. A partir de ello, Rodríguez et al. (2025) plantea una superestructura compuesta por 7 elementos, mismos que permiten ordenar de manera lógica los acontecimientos que ocurren en un texto narrativo. A continuación, se describe brevemente cada uno.

- Trama o historia: es el eje central de la historia que da sentido a la narración.

- Situación inicial: se presenta el espacio, tiempo y los personajes que participarán en la historia. Además, se expone una idea previa al conflicto que puede surgir más adelante.
- Compilación: se presenta el conflicto o problema que va a guiar la narración.
- Reacción: son las respuestas o acciones que los personajes van a realizar para intentar resolver el conflicto o problema presentado.
- Resolución: son las consecuencias o soluciones a los problemas planteados, es decir el desenlace de la historia.
- Situación final: muestra las circunstancias en las que quedan los personajes luego de la resolución de los conflictos.
- Reflexión o moraleja: Es el mensaje final que deja la historia luego de su lectura.

Por otra parte, Otárola y Crespo (2016) mencionan que, la organización del texto narrativo comúnmente se presenta en 3 secciones: inicio, nudo y desenlace, esta estructura se denomina aristotélica o clásica. A continuación, se explica de manera breve cada una de estas secciones:

- **Inicio:** se presenta la situación sobre la que va a girar la narración. Se describe el tiempo, es decir el periodo o época en el que se desarrolla la historia. También, se presenta el espacio o lugar en el que van a ocurrir las acciones o conflictos y los personajes principales y secundarios de la historia.
- **Desarrollo:** Se plantea el conflicto que es el hecho o suceso que pondrá en marcha la trama de lo que se quiere contar; en esta parte existe suspenso de lo que puede pasar más adelante.
- **Desenlace:** Se presentan las consecuencias o soluciones de las acciones de los personajes y se resuelve la situación planteada en el conflicto, es decir en el desarrollo.

En resumen, por un lado, la estructura clásica está compuesta por tres sesiones específicas: inicio, nudo y desenlace, mismas que permiten organizar las ideas, conflictos y acciones de manera sencilla y efectiva. Esta forma de organización facilita la claridad, comprensión y evita que el relato se vuelva confuso o disperso para el lector. Por otro lado, la superestructura está compuesta por 7 elementos, es decir descompone la estructura clásica en elementos más específicos, que permiten desarrollar la historia de manera precisa y normalmente se la usa en la elaboración de historias complejas o largas. En este trabajo, se empleará la estructura clásica, ya que facilita la organización de ideas y la coherencia textual. Además, que favorece el desarrollo progresivo de la competencia narrativa y sienta las bases para que en etapas posteriores los estudiantes puedan crear historias con estructuras más complejas.

Elementos del texto narrativo

Dentro de la estructura se integran y organizan los diferentes elementos que componen el texto narrativo: personajes, tiempo, espacio y trama, los cuales contribuyen a darle coherencia y significado al relato. Desde esta idea, Hernández y Sánchez (2023) mencionan que, los personajes son cualquier ser (persona, animal o cosa) real o imaginario que interviene en la narración y se clasifican en principales y secundarios. El tiempo de la narración se relaciona directamente con la época en la que sucede, la duración de lo contado y el orden en que suceden los hechos. Por último, la trama se entiende como el “orden de los hechos en una narración, en tanto que esta es entendida como un todo” (Cancino, 2017, p. 16). Por lo tanto, para que un texto narrativo sea claro y coherente depende de la adecuada conjunción de la estructura y sus elementos.

Así también, Aranda y Diaz (2017) declaran que, para que un texto narrativo se configure como tal, debe cumplir con 7 parámetros: cohesión, coherencia, intencionalidad,

aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad e informatividad. Sin embargo, explican que la coherencia y la cohesión son los parámetros que aportan mayor relevancia dentro de los procesos de producción narrativa textual.

En cambio, para que un texto narrativo sea cohesionado, Cassany (1997) indica que, debe existir una interrelación entre las palabras, oraciones y párrafos, lo cual facilita su comprensión e interpretación eficaz. Para lograr esta interrelación dentro del texto pueden emplearse: conjunciones, sinónimos, adverbios, verbos, conectores, signos de puntuación y frases adverbiales. Estos mecanismos permiten ordenar, secuenciar y unir todos los elementos que se presentan en la narración.

De igual forma, es importante considerar la dimensión gramática y ortográfica dentro de la producción narrativa, ya que éstas permiten escribir con claridad y otorgarle sentido a lo que se narra. La gramática, según Ochoa (2008) es el elemento que ayuda a "comprender las relaciones entre palabras (concordancia), las relaciones entre frases (preposiciones y conjunciones) y las relaciones entre oraciones (coordinación y subordinación)" (p. 12). En este sentido, este componente se convierte en un pilar fundamental para la producción de textos narrativos porque contribuye tanto a la coherencia como a la cohesión de los mismos.

La ortografía es un elemento fundamental para la construcción de relaciones significativas a nivel tanto oracional individual como a nivel secuencial entre ellas dentro de un texto. Este elemento responde a las normas establecidas para el uso adecuado del lenguaje escrito y prescribe la aplicación correcta de diferentes reglas como: el uso de mayúsculas, los criterios de acentuación, las directrices de puntuación, la correspondencia grafo-fónica, entre otras (Espinal, 2001).

Al momento de producir textos narrativos es común que los estudiantes presenten diversas dificultades como problemas de coherencia y organización, al igual que errores

gramaticales u ortográficos, tal como se ve reflejado en la realidad educativa del quinto año de educación general básica. Frente a lo planteado, la intervención docente se convierte en un proceso esencial para atender y reducir tales dificultades, con el propósito de que los estudiantes desarrollen competencias escritoras y logren una mayor autorregulación en su proceso de escritura. A partir de lo expuesto, en el siguiente epígrafe se presentan las técnicas, estrategias y recursos que pueden emplearse para contribuir al proceso de fortalecimiento de la producción de textos narrativos escritos dentro del aula.

Estrategias y recursos didácticos para fortalecer la escritura narrativa

Para fortalecer los procesos de producción textual dentro del aula, en primer lugar, es fundamental comprender que esta práctica necesita de la implicación activa de los estudiantes, así como de un proceso de mediación docente ajustado a las características de cada uno de ellos. Asimismo, Pacco y Santos (2025) sostienen que, este proceso se desarrolla a través de fases interdependientes como la planificación, textualización y revisión, mismas que permiten estructurar, revisar y mejorar la calidad de un texto.

Desde esta perspectiva, Hocevar (2007) plantea que, otro elemento esencial para esta práctica es la autorreflexión. A través de ella los estudiantes pueden reflexionar sobre su propio proceso de escritura, identificar errores, reconocer sus logros y emprender acciones para adecuar el texto al proceso comunicativo específico y al contexto del lector.

Por su parte, Barbosa y Buitrago (2023) sostienen que, para potenciar el proceso de producción de textos narrativos, los docentes tienen que crear acciones pedagógicas y emplear tanto estrategias como recursos didácticos orientados a promover la revisión, construcción y socialización de los textos escritos.

Maza et al. (2022) plantea que, las estrategias pedagógicas que pueden emplearse para este fin son: el taller de escritura, la integración del modelo de escritura por procesos y la

lúdica. De manera complementaria, Zambrano et al. (2025) proponen estrategias como: la escritura guiada, la retroalimentación y la práctica constante de escritura de diferentes textos narrativos.

Asimismo, Hernández y Sánchez (2023) indican que se pueden emplear las siguientes estrategias: lectura y análisis de textos similares a los que quiere que produzcan los estudiantes; la reescritura grupal de un cuento o historia leído previamente, la escritura de un texto en pares y la producción de un texto a partir de un esquema establecido.

Desde un enfoque metacognitivo, Ochoa et al. (2010) considera que, la aplicación de estrategias que promueven la autorreflexión sobre el proceso de escritura fortalece la producción de textos narrativos escritos. De esta manera, se considera que es importante que los docentes incluyan espacios de reflexión durante todo el proceso de escritura de los textos narrativos. Esto permite que los estudiantes conciban esta práctica como un proceso en el que cada fase es importante y por lo tanto se le debe dedicar una cantidad de tiempo adecuada.

De la misma forma, Cassany (1994) recomienda que, para fortalecer la producción textual, es necesario que se integren dentro del aula diferentes estrategias como: escritura guiada, el modelado de textos, planificación, la revisión y edición colaborativa; así como la retroalimentación continúa.

Recursos

Existen diferentes recursos que pueden emplear los docentes para fortalecer la producción narrativa escrita, entre estos están: los mapas de historias, dado de cuentos, recursos multimedia y la guía didáctica. De este modo, se explica que los mapas de historias permiten estructurar y establecer la secuencia narrativa que se desea realizar en el relato (Novoa et al. 2019). Según Hernández (2024) estos mapas pueden incluir una serie de

esquemas para la estructura del relato, la creación de personajes, el diseño de la trama, el establecimiento de tiempo y el espacio en el que sucederán los acontecimientos narrados.

Por otro lado, el dado de cuentos es un recurso didáctico que fomenta la creación de historias. Este recurso es un cubo que contiene en cada uno de sus lados imágenes o palabras diferentes, mismas que pueden usarse para construir una historia al ir encadenando los elementos que contiene (Moreno, 2024). Los dados de cuentos pueden crearse en función de los elementos de los textos narrativos, de esta manera se puede crear dados para los personajes, los espacios, épocas y situaciones.

Asimismo, es importante mencionar que Gorozabel et al. (2025) señala, los recursos digitales como el storyboard, mismo que puede emplearse para crear narraciones mediante el uso de elementos multimedia. Esta herramienta permite representar visualmente historias, facilitando la organización de la trama, los personajes y la definición de los espacios de los textos narrativos. Gracias a esta representación gráfica, los estudiantes pueden mejorar la planificación, la estructuración y la coherencia de sus producciones escritas, al contar con una guía visual que integra los componentes esenciales del relato. Además, el storyboard fomenta la creatividad y la experimentación, ya que permite explorar diversas posibilidades narrativas antes de iniciar la redacción.

De este modo, es indispensable mencionar la guía didáctica, ya que, es un recurso de apoyo para docentes que puede emplearse para facilitar la planificación estructurada de las sesiones de clase (Méndez y Arias, 2020). En esta misma línea, se otorga a Cisneros et al. (2025) explicar que este recurso permite promover la producción narrativa escrita, ya que, articulan los diferentes momentos que requieren la escritura (planificación, redacción y revisión) con estrategias y recursos que contribuyen a la elaboración de textos coherentes y cohesivos por parte de los estudiantes.

Las estrategias mencionadas contribuyen de forma significativa al fortalecimiento de la producción de textos narrativos escritos, ya que apoyan a los procesos reflexivos que se desarrollan en cada una de las fases de la escritura. Los siguientes recursos, por su parte, permiten que los estudiantes planifiquen, organicen y estructuren sus ideas, lo que facilita la elaboración de textos coherentes y cohesionados. Entre estos recursos, la guía didáctica se constituye como un recurso integrador, puesto que en ella se articulan diferentes actividades, estrategias y recursos que permiten fortalecer los procesos de producción narrativa escrita.

De este modo, a través de los recursos mencionados los docentes pueden disponer de diversas opciones para contribuir a al proceso de fortalecimiento de la escritura. Por lo tanto, este trabajo considera a la guía didáctica, como el recurso principal en el diseño de la propuesta para fortalecer dicho proceso en la producción de textos escritos narrativos en los estudiantes del aula del quinto año de Educación General Básica.

Capítulo 3

Marco Metodológico

El presente capítulo se organiza de la siguiente manera: en primer lugar, se describe el paradigma, el enfoque y el método empleado para la elaboración de este trabajo. Posteriormente se presenta la matriz de operacionalización de categorías, la cual orientó la selección de técnicas y la elaboración de instrumentos de recolección de datos. Finalmente, se detalla el proceso de triangulación de información, que permitió analizar y contrastar todos los datos recabados para realizar el diagnóstico de las habilidades de producción de textos narrativos escritos en los estudiantes del Quinto año de EGB.

Paradigma

El paradigma seleccionado para el desarrollo de este trabajo fue el interpretativo. Según Barrero et al. (2011) este paradigma orienta la comprensión e interpretación de un problema investigativo tomando en cuenta su contexto de origen, es decir, el problema se estudia de manera situada y considera los diferentes factores que lo producen. Para ello, toma en cuenta los significados e interpretaciones que los sujetos otorgan a sus vivencias y a la forma en que comprenden la realidad. En consecuencia, los resultados no buscan generalizarse sino una facilitar una compresión especifica y contextualizada del fenómeno estudiado.

Se optó por este paradigma debido a que permite identificar de manera profunda y contextualizada los problemas y necesidades reales que influyen en la producción de textos narrativos escritos por los estudiantes del Quinto año de EGB. De esta manera, al centrarse en la interpretación de experiencias, percepciones y prácticas de los estudiantes dentro de su contexto educativo, este paradigma permitirá comprender de forma precisa los problemas que presentan los alumnos y a partir de ello se pueden establecer acciones coherentes que ayuden

a solucionar las dificultades encontradas en este proceso y así lograr un aprendizaje significativo que contribuya a su desarrollo integral.

Enfoque

En concordancia con el paradigma interpretativo, se seleccionó el enfoque cualitativo de investigación para el desarrollo de este estudio. Según Hernández- Sampieri y Mendoza (2020), mediante este enfoque es posible comprender hechos o sucesos de manera profunda, puesto que la información se obtiene directamente de los sujetos que participan y se desenvuelven en el entorno en que estos ocurren. La recopilación de datos se realiza a través de distintas técnicas como, la observación, la entrevista, la revisión documental, entre otras.

Existen diferentes materiales o productos que pueden analizarse desde este enfoque, entre los cuales se encuentran: las expresiones verbales, textos, discursos y representaciones visuales (Piza et al., 2019). El análisis de estos elementos facilita el acceso a las percepciones, interpretaciones y significados que los sujetos construyen en torno a los hechos o problemas que enfrentan en su contexto. De esta forma se logra una comprensión más profunda y contextualizada de la realidad estudiada, puesto que se consideran las experiencias reales de los fenómenos que forman parte del entorno estudiado.

Por lo tanto, este enfoque permitirá recopilar diferentes materiales y productos para comprender de manera integral las dificultades presentes en los procesos de producción de textos narrativos escritos. Asimismo, facilitará, por un parte, la profundización de la realidad educativa de los estudiantes del quinto grado de Educación General Básica, y por otra, el diseño de una propuesta de intervención que se ajuste a sus necesidades.

Unidad de análisis

Hernández- Sampieri y Mendoza (2020) definen la unidad de análisis como el conjunto "del cual se extraerán los datos o la información final" (p. 198). Desde esta perspectiva, los estudiantes del quinto grado de EGB conforman la unidad de análisis de este trabajo.

Método

El presente trabajo se realizó con el método de estudio de caso. León y Montero (2015) mencionan que, el estudio de caso se basa en la descripción y análisis profundo de individuos o grupos humanos y sociales. Por lo tanto, busca comprender los fenómenos que se presentan en diferentes contextos como el educativo, con la finalidad de explicar las relaciones que se encuentran dentro del mismo. Los estudios de caso se clasifican en dos tipos: únicos y múltiples. En este trabajo se optó por realizar un estudio de caso único. De acuerdo con Stake (1999) un caso único "puede ser un niño, un grupo de alumnos o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia, es decir, el caso es uno entre muchos" (p.15).

Fases del estudio de caso

En concordancia con lo expuesto, Martinez-Bonafé (1990) explica que, un estudio de caso se realiza a través de tres fases: preactiva, interactiva y postactiva.

Fase preactiva

En esta fase se analizan y articulan los fundamentos teóricos y epistémicos que sustenta la investigación, mismos que orientan la selección y justificación del caso. Así mismo, permiten definir los objetivos generales y específicos; determinar las técnicas e instrumentos que se emplearán para recolectar la información del estudio de caso.

Fase interactiva

Esta fase se vincula de forma directa con el trabajo de campo, ya que supone la participación e interacción del investigador con el estudio de caso y su contexto. Durante esta fase se recoge la información a través de las técnicas e instrumentos previamente definidos. Luego, los datos obtenidos son analizados y se contrastan mediante la técnica de triangulación, lo que posibilita validar la información y comprender de forma profunda el fenómeno estudiado.

Fase postactiva

En esta fase se elabora el informe final de la investigación, en donde se presentan reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado. En este apartado se relata de manera organizada y clara el proceso seguido en la investigación y se comparten los resultados que se obtienen a partir del mismo.

Operacionalización de categorías

Tabla 1

Operacionalización de variables

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos
Escritura como proceso	Planificación	- Generación de ideas. - Activación de conocimientos previos. - Propósito del texto - Análisis del destinatario.	- Diagnostico - Revisión documental - Rúbrica de evaluación
	Textualización	- Uso de conectores. - Coherencia y cohesión - Estructura narrativa - Progresión temática	
	Revisión	- Revisión formal de contenido, estructura, estilo, coherencia, cohesión, progresión temática; revisión formal.	
	Edición	- Presentación del texto final a partir de las sugerencias de mejora.	
Producción de textos narrativos	Estructura narrativa	- Inicio, nudo y desenlace. - Secuencia temporal. - Unidad temática.	- Observación participante / guía de observación - Observación participante - Entrevista / entrevista semiestructurada
	Elementos del relato	- Personajes - Ambiente - Voz narrativa (Narrador) - Tiempo y espacio	
	Recursos discursivos de la narración	- Descripción de ambientes y personajes. - Uso de diálogos. - Conectores temporales	

Técnicas

A continuación, se presentan las técnicas de investigación seleccionados para el desarrollo del presente trabajo, las mismas que fueron escogidas en concordancia con el enfoque y los objetivos plateados. De igual forma, se detallan los instrumentos elaborados para recolectar los datos de los sujetos de estudio.

Observación participante

Según Sánchez et al., (2020) esta técnica implica una observación continua y sistemática de la población estudiada desde su interior, de esta forma el investigador no es un observado externo y pasivo, sino que este se integra dentro del contexto e interactúa de manera directa con los sujetos investigados. En este estudio, la observación participante permitió obtener información detallada del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, así como de diferentes elementos de la producción de textos narrativos de los estudiantes del quinto grado de EGB. Los datos se registraron en la guía de observación diseñada para este propósito.

Entrevista

La entrevista es una técnica cualitativa que facilita el intercambio de ideas entre dos o más personas con el propósito de obtener datos relevantes sobre un determinado tema, a partir de la perspectiva y experiencia de la persona entrevistada (Fábregues et al., 2016). En la presente investigación, la entrevista se empleó como una técnica fundamental para la recolección de datos, ya que permite obtener información de manera detallada y directa. Por lo tanto, facilitó una exploración profunda de las perspectivas, experiencias y actitudes de la docente, estrechamente relacionadas con la producción de textos narrativos escritos por lo estudiantes del quinto grado de EGB. En este estudio, se aplicó una entrevista semiestructurada, la cual contenía preguntas abiertas, previamente diseñadas y registradas en un guion.

Cuestionario de auto reporte

Durante la investigación se empleó el cuestionario de auto reporte como instrumento para recabar información desde la percepción de los estudiantes sobre su propio proceso de escritura. A partir de la información obtenida se logró conocer el nivel de conciencia y reflexión que posee el estudiantado al momento de escribir. En base a ello, Del Valle y Zamora (2021) definen el auto reporte o autoinforme como un tipo en evaluación que utiliza escalas o cuestionarios para recopilar información sobre un aspecto concreto de interés. Dichos instrumentos son contestados directamente por los sujetos que forman parte de la investigación, con la finalidad de obtener información precisa y relevante. A través de esta técnica, es posible recabar datos de carácter subjetivo sobre la percepción que los propios participantes tienen respecto a su nivel de competencia.

Instrumentos

Evaluación Diagnostica

La evaluación diagnostica permitió recolectar información relevante del estado actual de los estudiantes del Quinto año de EGB en el proceso de escritura y producción de textos escritos narrativos. A través de ello, fue posible obtener datos claves e importantes sobre las falencias de los mismos. Para poder abordar la acción pedagógica correcta y de acuerdo al subnivel educativo, enfocándonos en las necesidades de todo el estudiantado. Es por ello que, según Domínguez (2022) la evaluación diagnóstica es un proceso de valoración que se lleva a cabo antes de iniciar una acción educativa, cuyo propósito es identificar los conocimientos, actitudes o habilidades de los estudiantes, a fin de precisar el nivel de adecuación respecto al programa al que se van a incorporar.

Guía de Observación

La guía de observación fue utilizada específicamente para valorar la enseñanza del docente, con el propósito de recolectar información sobre la práctica pedagógica por parte del mismo. Por medio de este instrumento se registró la forma del trabajo docente, las estrategias que se implementan, la organización de actividades, el acompañamiento etc. Es por ello, que Arias (2020) explica que la guía de observación es un instrumento sistemático que permite recopilar información a través de una lista organizada con criterios e indicadores, los cuales ayudan a evaluar y analizar datos específicos vinculados con el objeto de estudio. Así también, este instrumento facilita el registro de información en tiempo real y contribuye a la comprensión de los comportamientos en su contexto natural.

Guion de preguntas

Ñaupas et al., (2018) explican que el guion de preguntas es una lista organizada de interrogantes que orientan la información que se va a abordar durante una entrevista permitiendo que esta se desarrolle de manera pertinente, coherente y estructurada. Su propósito es guiar al investigador y asegurar que todos los temas sean tratados de forma sistemática y en concordancia con los objetivos de la investigación. En este sentido para llevar a cabo la entrevista se diseñó un guion de preguntas, compuesto por siete interrogantes abiertas, mismas que combinan diferentes enfoques de la problemática para explorar diversas perspectivas y experiencias de la entrevistada. Este guion resultó fundamental dentro de esta investigación, puesto que permitió garantizar la fluidez en el desarrollo de la entrevista y ayudó a mantener un orden secuencial durante su ejecución.

Rúbrica cualitativa

La rúbrica cualitativa es un instrumento de evaluación indispensable dentro de la investigación, ya que permite valorar de manera cualitativa las evaluaciones diagnosticas de los

estudiantes enfocadas en el proceso de escritura de las producciones escritas narrativas. Como lo explica, Santisteban, (2021) la rúbrica cualitativa es un instrumento que permite evaluar, a través de criterios y niveles de desempeño la calidad de un trabajo, sin asignar un valor numérico. Su finalidad es valorar el proceso de un producto, destacando fortalezas y debilidades mediante descripciones claras y concretas. Es por ello, que la rúbrica cualitativa cuenta con criterios claves relacionados a las fases de la escritura y vinculados a las producciones de textos narrativos para una reflexión breve de su desarrollo.

Capítulo IV

Resultados

Interpretación de la información obtenida en la rúbrica de la evaluación diagnostica

A lo largo de la investigación, se ha aplicado una evaluación diagnostica, se analiza las producciones escritas de los estudiantes evaluados por una rúbrica cualitativa que integra niveles de desempeño dentro de ella (excelente, bueno, regular y no se evidencia). La misma, fue indispensable para identificar de manera más clara dificultades y avances en los estudiantes den quinto año de EGB, específicamente en la producción de textos narrativos escritos (estructura narrativa, elementos narrativos, coherencia, cohesión y uso de normas gramaticales).

Tabla 2

Resultados evaluación diagnostica según criterios de evaluación

Criterio evaluado	Excelente	Bueno	Regular	No se evidencia
Los textos presentan un inicio, desarrollo y final identificable. (Estructura narrativa)	5 estudiantes	10 estudiantes	14 estudiantes	5 estudiantes
Se presentan claramente los personajes (Elementos narrativos)	6 estudiantes	15 estudiantes	12 estudiantes	1 estudiante
El espacio o lugar en el que suceden los hechos está definido. (Elementos narrativos)	1 estudiante	17 estudiantes	2 estudiantes	14 estudiantes
Ubica temporalmente los hechos y sucesos. (Elementos narrativos)	4 estudiantes	11 estudiantes	0 estudiantes	19 estudiantes
Los hechos narrados progresan de manera lógica (Coherencia)	20 estudiantes	5 estudiantes	4 estudiantes	5 estudiantes
Las ideas giran en torno al tema central. (Coherencia)	23 estudiantes	1 estudiante	9 estudiantes	1 estudiante
Las oraciones expresan ideas	0 estudiantes	1 estudiante	26 estudiantes	7 estudiantes

completas y se unen entre sí. (Cohesión)				
Signos de puntuación empleados en el texto. (Cohesión)	2 estudiantes	4 estudiantes	14 estudiantes	14 estudiantes
Conectores textuales usados en la narración (y, pero, entonces, etc.) (Cohesión)	0 estudiantes	0 estudiantes	6 estudiantes	28 estudiantes
Escribe las palabras sin errores ortográficos. (Uso de normas gramaticales)	2 estudiantes	7 estudiantes	17 estudiantes	8 estudiantes
Existe concordancia entre género y número. (Uso de normas gramaticales)	27 estudiantes	3 estudiantes	0 estudiantes	4 estudiantes
Variedad de palabras usadas en la narración. (Uso de normas gramaticales)	2 estudiantes	6 estudiantes	20 estudiantes	6 estudiantes

Haciendo referencia la estructura narrativa, se evidencia que una parte del estudiantado logra alcanzar la organización de su texto (inicio, desarrollo y desenlace), a pesar de ello, la mayoría de estudiantes se ubican en el nivel regular y no se evidencia lo que indica mayor dificultad en organizar las producciones escritas. En general, los datos presentados muestran que existe dificultad en organizar e identificar la estructura del texto narrativo, sin embargo, un grupo de ellos han podido consolidar este aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

Por consiguiente, se abordará los elementos narrativos, como la presentación de personajes, espacio, tiempo que son útiles en el texto. Los resultados muestran un desempeño diverso entre estos criterios, no obstante se mostrará una interpretación clara de las mismas. En cuanto a la identificación de personajes se denota el predominio de los niveles bueno y

regular en todo el ambiente evaluado. A diferencia que en la definición del espacio y ubicación temporal de los hechos, se evidencia mayor dificultad, donde un número considerable de estudiantes se ubican en el lugar de no se evidencia. Con ello, se refleja que existen diversas limitaciones al hacer uso de los elementos narrativos en sus producciones escritas narrativas.

Del mismo modo, en cuanto a la coherencia textual se evidencian resultados positivos en comparación con los demás criterios evaluados. En su mayoría, los estudiantes logran mostrar que los hechos progresan de manera lógica y las ideas van fluyendo en torno al tema central, siendo ubicados en el nivel excelente. Sin embargo, se logra identificar que una menor proporción de estudiantes se ubican en el nivel regular y no se evidencia, lo que demuestra menor complicación en que sus producciones escritas tengan coherencia al obtener el producto.

Así también, dentro de los aspectos con mayor dificultad se encuentra la cohesión textual. En la misma se evidenció que la mayor parte de los estudiantes se ubican en los niveles de logro regular y no se evidencia, lo que demuestran que dichos estudiantes no alcanzar a cumplir con el aprendizaje requerido como el uso de oraciones bien estructuradas, signos de puntuación y uso de conectores textuales. De manera específica, se identifica el poco uso de conectores textuales lo que demuestra el bajo desempeño dentro del aula de clases, ya que no suelen hacer uso de ellos y no emplean de manera correcta.

Por último, en cuanto al uso de normas gramaticales su resultado varía en comparación a los demás criterios. Pues, en el criterio de concordancia género y número se denota el alto dominio del mismo, siendo ubicados la mayoría de estudiantes en excelente. No obstante, se demuestra las dificultades recurrentes en ortografía y vocabulario estandarizado, donde se observa un número alto de estudiantes en nivel regular y no se evidencia. De este modo, se

concluye que ciertos aspectos gramaticales han logrado ser consolidados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero se necesita fortalecer parte de esto.

En conclusión, los resultados obtenidos en base a la rúbrica cualitativa evidencian que los estudiantes de quinto año de EGB presentan mayores dificultades en la estructura narrativa, elementos narrativos, cohesión textual, uso de conectores y uso de signos de puntuación. Es por ello, que el enfoque general de la propuesta debería guiarse de estos criterios para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos resultados confirman la necesidad de proponer una guía didáctica para fortalecer el proceso de escritura en la producción de textos escritos narrativos acompañado de material manipulativo y llamativo.

Interpretación de la información obtenida en el cuestionario de auto reporte al estudiante.

A continuación, se realizará un breve análisis sobre el cuestionario de auto reporte tomado a los estudiantes de quinto año de Educación General Básica. Tomando en cuenta, el proceso de escritura que llevan a cabo en la producción de textos escritos narrativos.

Tabla 3

Resultados cuestionario auto reporte al estudiante

Escritura como proceso			
Planificación	1 Siempre	2 Aveces	3 Nunca
Antes de escribir, pienso o reflexiono para generar nuevas ideas	8	15	11
Pienso en lo que aprendí, antes de escribir el texto	9	14	11
Al momento de escribir, sabe de qué va a tratar su texto	6	19	9
Cuando escribo el texto, tengo claro quién lo va a leer	8	15	11
Textualización	1 Siempre	2 Aveces	3 Nunca
Cuando escribo el texto, tengo en cuenta la estructura.	11	15	8
Al escribir, escojo en los conectores que podría utilizar para lograr fluidez entre las ideas	8	19	7
Las ideas construidas tienen no solo significado sino también sentido.	14	11	9
Las ideas fluyen, evito repeticiones innecesarias y uso sinónimos u otras palabras que sirvan para sustituir.	3	20	11
Revisión	1 Siempre	2 Aveces	3 Nunca
Al terminar el texto, reviso el contenido, la forma y organizo la versión final.	14	12	8
Edición	1 Siempre	2 Aveces	3 Nunca
A partir de la revisión, corrijo el texto	10	15	9

A partir de la tabla expuesta, se comprende que la mayoría de los estudiantes del quinto año de Educación Básica, mantienen ciertas dificultades para llevar a cabo este proceso y lograr producir los textos escritos narrativos requeridos. No obstante, es importante esclarecer de manera exacta el número de estudiantes, que logra llevar a cabo el proceso de escritura y a los que tienen mayor dificultad.

Para ello, se ha determinado desglosar, en cómo se lleva a cabo dicho proceso (planificación, textualización, revisión y edición). Al abordar la primera fase del enfoque procesual “planificación”, se expone que 8 estudiantes, siempre generan nuevas ideas antes de escribir, 15 estudiantes aveces conciben el criterio mencionado y 11 de ellos nunca lo hacen.

De igual forma, 9 estudiantes siempre tienen presentes los aprendizajes desarrollados relacionados al tema, sin embargo, 14 estudiantes no logran tener en cuenta lo requerido y 11 estudiantes nunca se enfocan en ello, para producir su texto narrativo.

En la misma fase del enfoque mencionado (planificación), 6 estudiantes siempre mantienen claro al momento de escribir, el contenido del texto a producir, 19 estudiantes aveces consideran dicho contenido y 9 de ellos nunca se enfocan en el contenido. Asimismo, en cuanto al lector definido 8 estudiantes siempre tienen en cuenta este requerimiento, pero 15 de ellos aveces logran pre visualizar el lector definido y 11 estudiantes nunca lo hacen. De este modo, se comprende que, aunque existen ciertos estudiantes que logran desarrollar ciertas actividades y alcanzar el desarrollo del proceso de escritura (planificación), algunos de ellos aún mantienen dificultades variadas en el primer paso del enfoque procesual.

Por consiguiente, en la fase dos del enfoque procesual (textualización) enfocado en la estructura del texto narrativo, se denota que 11 estudiantes siempre mantienen su aprendizaje y lo plasman tal cual, 15 estudiantes aveces recuerdan la estructura para producir su texto y 8 de ellos nunca lo plasman en su escrito. En este sentido, 8 estudiantes siempre escogen los conectores adecuados, 19 estudiantes aveces consideran utilizar los conectores adecuados y 7 estudiantes nunca consideran la utilización de los mismos. De igual manera, en el siguiente criterio, 14 estudiantes siempre construyen ideas con sentido y coherencia, 11 estudiantes aveces construyen de la forma que se requiere y 9 de ellos nunca lo hacen.

Seguidamente, en la misma fase de (textualización) en el último criterio se expone que 3 estudiantes siempre evitan repeticiones innecesarias, 20 estudiantes aveces lo evitan y 11 de ellos nunca lo evitan o utilizan sinónimos. Es por ello, que se considera que en la fase de textualización gran parte del estudiantado se mantiene en un punto intermedio, donde cumplen con los requerimientos dentro de esta fase, sin embargo es importante tomar en cuenta que un

número de estudiantes aun no consolidan aprendizajes relacionados a la coherencia textual, limitando la fluidez de las producciones escritas. Luego se hará mención a las dos últimas fases del proceso de escritura (revisión) y (edición) con su respectiva recolección de datos.

En cuanto a la fase de revisión, 14 estudiantes siempre revisan el contenido y la forma de su escrito, 12 estudiantes aveces ejecutan dicha revisión y 8 de ellos nunca revisan el contenido de la producción. Finalmente, en la edición se observa que 10 estudiantes siempre corrigen el texto, 15 estudiantes aveces realizar su respectiva corrección y 9 de ellas nunca buscan la forma de corregir el texto. En base a ello, se comprende que en las últimas fases no mantienen mayor dificultad los estudiantes, pese a ello, la mayoría de estudiantes revisan de forma general su escrito, pero en la corrección se denota menor número de estudiantes que editan su texto, es decir no logran alcanzar de manera estandarizada con parte del proceso de escritura.

En conclusión, en la interpretación de la recolección de datos del cuestionario de auto reporte de los estudiantes en el proceso de escritura mismo que integra cuatro fases evaluativas (planificación, textualización, revisión y edición). Se refleja que la mayor parte de los estudiantes se ubican en el nivel dos (aveces) en todo su proceso, es decir que las acciones dentro de las cuatro fases no se realizan de manera consiente para obtener una buena producción escrita. En base a ello, se denota que los estudiantes del quinto año de EGB presentan cierta noción de los conocimientos del proceso de escritura.

Interpretación de la información obtenida en la guía de observación al docente

Para comprender de mejor manera como se llevan a cabo las sesiones de clase de lengua y literatura dentro del ambiente escolar de Quinto año de EGB. Se hizo una breve interpretación de la siguiente guía de observación, haciendo enfoque en la escritura como proceso y la producción de textos escritos narrativos.

Tabla 4

Resultados guía de observación al docente

Escritura como proceso			
	Si	No	Observación
Se orienta el proceso de planificación de un texto.		X	No explica cómo llevar a cabo la planificación, ni acompaña en esta fase. Explica la producción como tal.
Propone estrategias o actividades para la activación de conocimientos previos.	X		Activa conocimientos únicamente de las fases, más no como es cada una de ellas.
Se comunica de manera clara la finalidad del texto.		X	No se explica su finalidad.
Promueve el análisis del destinatario.		X	No se explica a qué se refiere
Acompaña en el inicio de la producción del texto escrito narrativo		X	Solo se dan indicaciones generales.
Sugiere los conectores necesarios para la producción escrita.		X	Si surge desde una interrogante, se hace mención.
Acompaña durante la textualización teniendo en cuenta la enseñanza de los aspectos requeridos.		X	Los estudiantes trabajan de manera autónoma.
Orienta el orden secuencial que se debe seguir en el texto.	X		Logra orientar de manera general.
Retroalimenta en la revisión del texto.	X		Revisa y retroalimenta de manera escrita.
Se acompaña la edición del texto incorporando mejoras.		X	Se edita si los estudiantes lo creen necesario.
Se evalúa el proceso de escritura.		X	No se reevalúa.
Producción de texto narrativo			
Estructura narrativa			
	Si	No	Observación
Explica la estructura del texto de manera clara.	X		Recuerda la estructura a seguir para el texto, pero no a profundidad.
Direcciona el orden lógico del texto.	X		Si direcciona de manera general.
Elementos del relato			
	Si	No	Observación
Orienta la construcción del texto con los aspectos requeridos.	X		Recuerda los elementos del relato.
Recursos discursivos de la narración			
	Si	No	Observación
Se explica el uso correcto del dialogo para esclarecer el texto.	X		Se mantiene en el aprendizaje.

Los resultados obtenidos permiten identificar aspectos relevantes de la práctica docente y su metodología relacionada al proceso se enseñanza-aprendizaje de la escritura en el Quinto año de EGB. En base a ello, se denota que aún existen ciertas limitaciones para llevar a cabo el proceso de escritura dentro del área de lengua y literatura, quizá se aborda, pero de manera superficial. Lo que resulta problemático para que el estudiantado siga el proceso y pueda comprenderlo con mayor facilidad para producir sus textos narrativos.

Ahora bien, dentro del enfoque de escritura como proceso en la fase de planificación se observa que no se orienta su proceso y no se implementan estrategias o metodologías para complementar este aprendizaje. Asimismo, no se evidencia el acompañamiento docente, el análisis del destinatario y el desarrollo de la finalidad del texto, lo que genera mayor dificultad para contrastar ciertos aprendizajes en sus producciones escritas. Sin embargo, de manera superficial se activa los conocimientos previos de las temáticas que se aborda en el proceso de escritura como tal.

De igual manera, en cuanto a la textualización se refleja que el acompañamiento docente es insuficiente para guiar la redacción del texto narrativo. Como también, se muestra el limitado uso de conectores dentro de las clases, dando como resultado ausencia total de conectores dentro de las producciones escritas. No obstante, un punto a rescatar es la orientación parcial del docente para producir un texto narrativo en un orden secuencial dentro del área. Finalmente, en la fase de revisión se identifica una retroalimentación insuficiente por parte del docente, pues no se observa el acompañamiento, ni la guía del docente en las últimas fases del proceso escritor, siendo indispensable para llevar a cabo la revisión y la edición. El enfoque principal en el ambiente escolar observado es el producto como tal, más no el proceso a seguir para obtener la producción escrita narrativa.

De este modo, en la producción de textos narrativos se demuestra que el docente guía de manera adecuada la estructura del texto narrativo dentro de las sesiones de clase, permitiendo al estudiantado desarrollar este aprendizaje de forma efectiva. También, se observa la correcta construcción del texto enfatizando los elementos del relato lo que favorece a una buena producción escrita. Por último, en los recursos discursivos el trabajo docente contribuye mayormente a enriquecer la narración, claridad y coherencia parcial del texto. Lo que refleja que el acompañamiento docente escala de manera significativa el proceso educativo del estudiante y fortalece su aprendizaje.

En conclusión, los resultados interpretados en la tabla indican que la docente se basa aun en un enfoque tradicional, sin embargo, lleva a cabo el enfoque por productos, siendo valorado y evaluado únicamente el producto, más no su proceso como tal para producir el texto narrativo. Esta situación, explica de cierta forma las dificultades evidenciadas en dicho ambiente escolar, por ende, justifica la propuesta para los estudiantes del Quinto año de EGB, siendo una guía didáctica que integra estrategias o metodologías activas, acompañamiento docente, material didáctico-manipulativo y actividades innovadoras y significativas.

Interpretación de la información obtenida en la entrevista al docente.

Al realizar la entrevista a la docente, menciona varios puntos relevantes en relación con el proceso de escritura y producción de textos escritos. En este sentido, las planificaciones en el área de lengua y literatura, en cuanto al proceso de escritura se realizan con el PUD, basándose en objetivos y destrezas con criterio de desempeño que se necesitan para desarrollar ciertos conocimientos en los estudiantes. Entre las estrategias que se utilizan para fortalecer el proceso de escritura la docente menciona: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje storytelling, las cuales no han sido suficientes para consolidar este conocimiento dentro aula del quinto año de EGB. Puesto que, se ha identificado algunos errores frecuentes

en los estudiantes como el uso de mayúsculas, signos de exclamación, signos de interrogación, tildes, signos de puntuación, entre otros., para hacerlo más general son los errores ortográficos que se pueden presentar en una producción escrita. En base a ello, se refleja que el trabajo de la docente es adecuado, sin embargo es necesario integrar nuevas estrategias o metodologías que logren potenciar el aprendizaje de los estudiantes y favorezcan al proceso de aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

En lo que se refiere al proceso de escritura como tal, que integra cuatro fases, planificación, textualización, revisión y edición. Se inicia con la planificación, donde la docente manifiesta que dentro de las estrategias, principalmente trabaja con una prelectura que está ligada con la escritura, en la cual los estudiantes anticipan una lluvia de ideas de que es lo que pueden escribir, luego integran la pos lectura donde básicamente se extraen ideas o conclusiones de las temáticas escogidas por los mismos en la pre lectura. Asimismo, la enseñanza se relaciona con una reflexión diaria del contexto en el que el estudiante vive, preguntándose a sí mismo: qué, cómo, cuándo, por qué y para qué del texto. A pesar de que la planificación, se base en estos criterios, aún existe un número de estudiantes que no logra consolidar lo mencionado, ni entender con qué propósitos se produce un texto narrativo dentro del ambiente escolar.

Por consiguiente, dentro de la textualización la docente enfatiza que antes de enseñar los conectores deben tener claro el uso de las mayúsculas, el uso de sustantivos, etc. Donde la misma, trabaja únicamente con actividades puntuales como escritura de un texto corto, de manera que le permita retroalimentar los conectores utilizados, recalcando cuales podrían ser los más asertivos. Dentro de las estrategias para proseguir la secuencia de la estructura narrativa, enfatiza una explicación guiada de conectores que se pueden integrar en la introducción, nudo y desenlace. En este sentido, no hace uso de una estrategia como tal, sino

una forma de trabajar para dar sentido a cada parte de la estructura narrativa, lo cual ha dado como resultado que los estudiantes mantengan cierta dificultad para identificar la estructura narrativa al producir un texto. El acompañamiento en la textualización es pausado, por la gran cantidad de estudiantes, no obstante la docente manifiesta que se da una guía general de como iniciar el texto, enfatizando la idea principal y sus ideas de apoyo para que logren recopilar y hacer uso de las ideas más asertivas.

En cuanto a la revisión, se trabaja con aprendizaje cooperativo, en el cual hacen una revisión entre compañeros de manera grupal, sin dejar de lado la revisión formal de las producciones escritas por parte de la docente. Esto ha dado resultados poco positivos, ya que entre las revisiones observadas se refleja que los estudiantes consideran revisar y corregir por sus compañeros, más no hacen una revisión y modo de retroalimentación, puesto que de manera grupal es más complejo trabajar y retroalimentar en la revisión. En la edición la docente no menciona como acompaña a sus estudiantes, lo cual se ha concluido que no se realiza el acompañamiento necesario, más bien el proceso de escritura llega hasta la revisión donde el estudiante es retroalimentado pero no se da un seguimiento para verificar la edición del texto.

En el marco de la producción de textos narrativos, la forma de trabajar con los estudiantes en cuanto a la estructura narrativa, principalmente es identificar el tipo de texto y que elementos narrativos incluye en ellos. Pero, no integra una estrategia o metodología para comprender la secuencia de la estructura narrativa y generar interés o motivación en tema, y de esta manera mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a la unidad temática, se centra exclusivamente en la titulación del texto, sin tener la seguridad de que el estudiante logre producir su escrito de manera coherente al título, resultando complejo desarrollar este criterio. De este modo, en lo elementos narrativos se da una explicación clara de dichos

elementos (personajes, tiempo y espacio), mas no hace uso de una estrategia llamativa para que el estudiante logre efectuar su conocimiento.

Dentro de las técnicas para contribuir la organización de los hechos que van narrando en su texto, se usa la observación de imágenes para guiar la temática utilizada, donde puedan asegurar el tiempo, el espacio y los personajes según las imágenes observadas. Además de ello, la docente manifiesta que emplea diversas técnicas o estrategias para que el estudiante se enfoque en el tema central, como el cuadro de secuencias, línea de tiempo, como también la integración de todas las áreas para lograr un mayor impacto en el estudiante.

En cuanto a la cohesión, en la construcción de oraciones la docente manifiesta que deber poseer conocimientos sobre sustantivos, nombres comunes, uso de mayúsculas y minúsculas y artículos, para dar sentido a las mismas en las producciones escritas. Igualmente, la forma de trabajar los signos de puntuación, es únicamente explicación guiada y dictado, enfatizando la enseñanza de conectores, el trabajo es mediante completación de frases, y contextualizando su aprendizaje con el entorno en el que viven los estudiantes Así también, entre las actividades o técnicas para reforzar la ortografía dentro del quinto año de EGB se localiza el bingo ortográfico, dictado, crucigramas y sopa de letras. Para concluir, la docente expone que la concordancia entre género y número se trabaja desde la reflexión en clase con los estudiantes, según como escriben y no aplica alguna estrategia o metodología.

Triangulación de datos

Tabla 5

Triangulacion de datos

Categoría	Subcategoría	Guía de Observación	Cuestionario de auto reporte	Entrevista	Conclusiones
Escritura como proceso	Planificación	No se implementa actividades o estrategias específicas previas.	Los estudiantes no realizan ciertas actividades previas en su planificación.	Se manifiesta estrategias de prelectura y post lectura.	Se concluye que la planificación del texto no se desarrolla de manera consiente, es decir no se sigue la secuencia de trabajo y no se implementan actividades para generar ideas previas.
	Textualización	No hay una explicación especifica de las temáticas, lo hace de manera generalizada y si surge de una interrogante.	Los estudiantes no han consolidado el aprendizaje en estructura narrativa, conectores textuales, coherencia textual, uso de sinónimos.	Se predomina un enfoque tradicional en el aula; explicación superficial y actividades específicas como textos cortos. Acompañamiento docente pausado por la cantidad de estudiantes.	Se concluye que dentro de la textualización se denota un enfoque de enseñanza tradicional y poco acompañamiento del docente, por lo cual no se logra consolidar un aprendizaje en los estudiantes.
	Revisión	La revisión y retroalimentación se da de forma escrita desde el docente.	Los estudiantes logran hacer una revisión formal del escrito.	Se trabaja con el aprendizaje cooperativo, revisión grupal.	Se maneja una revisión formal con los estudiantes, siendo una buena estrategia para los mismos.
	Edición	No se hace un acompañamiento como tal, los estudiantes editan si creen necesario.	La edición del texto se realiza de manera ocasional.	No se menciona que se da un seguimiento o acompañamiento en la edición.	La edición de los textos se desarrolla de manera ocasional en algunos estudiantes, siendo un factor que afecta al desarrollo del aprendizaje.
Producción de textos narrativos.	Estructura narrativa	Se da un recordatorio de la estructura a seguir de manera breve.	No aplica	Se trabaja con la identificación de texto y coherencia del título.	No se aplica estrategias concretas o innovadoras para mejorar el proceso de aprendizaje en la estructura narrativa.
	Elementos del relato	Se da una explicación superficial de los elementos del relato.	No aplica	En la enseñanza de elementos del relato utiliza estrategias como; observación de imágenes, cuadro de secuencias, línea de tiempo y la interdisciplinariedad.	Se reconocen ciertas actividades positivas, sin embargo no se observa su aplicación, en base a ello resulta necesario incorporar nuevas estrategias innovadoras para mejorar el desarrollo de aprendizaje.
	Recursos discursivos de la narración	Se mantiene una explicación de las temáticas.	No aplica	Se trabaja con explicación guiada, en el refuerzo de conectores se aplica complementación de frases, contextualización y relación con el entorno. Para mejorar la ortografía, se hace uso de dictado, crucigramas y bingo ortográfico.	Aunque se mencionan distintas actividades para reforzar las temáticas, no se evidencia la implementación de las mismas en la práctica pedagógica.

Capítulo V

Propuesta

Descripción de la propuesta

La guía didáctica que se propone tiene como propósito fortalecer la producción de textos escritos narrativos en el área de lengua y literatura en 34 estudiantes de quinto año de EGB paralelo “A” los cuales poseen una edad promedio entre 9 a 10 años. Las falencias dentro del ambiente escolar radican en primera instancia en la textualización y revisión, por el mismo lado, en estructura narrativa (inicio, nudo y desenlace), elementos narrativos (personajes, tiempo, espacio y trama) y recursos discursivos de la narración. Por lo tanto, se visualiza que su escritura es muy espontanea, es decir no fijan su atención es las especifidades de la escritura, tanto en el proceso como en la producción.

Para ello, se priorizaron dos destrezas LL.3.4.6. y LL.3.4.8., (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 113), las que contribuyen al desarrollo del proceso de producción escrita narrativa. Para el desarrollo de la guía didáctica, se toma en cuenta principalmente la estructura narrativa, elementos narrativos y recursos discursivos de la narración. Dicha propuesta, busca que todo el estudiantado fortalezca las competencias comunicativas mediante un texto.

Esta propuesta se estructura por actividades concretas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes (actividad inicio, desarrollo, cierre). Dentro de las mismas, se considera que el alumnado desarrolle todo el proceso de escritura (planificación, textualización y revisión), centrado en la producción de textos narrativos (estructura narrativa, elementos narrativos y recursos discursivos de la narración). En este sentido, se consideran las siguientes destrezas: LL.3.4.6. autorregular la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de planificación, redacción y revisión del texto, abordando de manera específica el proceso de escritura. Como también, LL.3.4.8. lograr precisión y claridad en sus producciones escritas, mediante el uso de vocabulario según un determinado campo semántico, puesto que se enfocan hacia mejorar las producciones escritas narrativas.

Dicha guía, se fundamenta principalmente en el enfoque de la escritura como proceso, mismo que comprende la producción escrita como una actividad que implica diversas fases relacionadas, donde el estudiante (planifica, textualiza y revisa) sus textos producidos. Enfatizando la propuesta, se expone que, en coherencia con el currículo nacional, la propuesta articula las siguientes destrezas LL.3.4.6 y LL.3.4.8, orientadas básicamente al desarrollo del proceso de escritura para producir un texto escrito narrativo coherente y mayormente correcto.

Cabe señalar que, la guía propuesta se caracteriza por incluir actividades secuenciadas de manera progresiva según el enfoque por proceso. Estas actividades incluyen estrategias activas y material manipulativo - llamativo que permite al estudiante motivarse a hacer uso del mismo. Es importante destacar que, con la propuesta se impulsa el trabajo por fases en el proceso de escritura del área de Lengua y Literatura, promoviendo la participación activa del estudiantado, aprendizaje colaborativo y acompañamiento del mediador educativo durante este proceso.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Fortalecer el proceso de producción de textos narrativos escritos en estudiantes de 5.º EGB mediante estrategias de planificación, redacción y revisión, incorporando estructura narrativa, elementos narrativos y conectores temporales.

Justificación de la propuesta

La propuesta que se realiza fue creada a partir de la problemática identificada en un ambiente de aprendizaje, puntualmente en el quinto año de EGB, en el cual se evidenció que un porcentaje medio de estudiantes presentan dificultades en el proceso de producción escrita narrativa. Ante estas dificultades, se realizó un diagnostico enfocado en el proceso escritor y producción escritura narrativa, el cual dio como resultado dificultades en la textualización,

revisión, estructura narrativa, uso de elementos narrativos y recursos discursivos de la narración.

En base a lo anterior, surge la necesidad de elaborar una guía didáctica que permita al docente perfeccionar la secuencialidad de su trabajo. Además de adaptarse a las diversas necesidades reales de los estudiantes dentro del proceso de escritura en la producción de textos escritos narrativos, incorporando el uso de materiales manipulativos y llamativos, que favorezcan a la motivación y participación activa de los estudiantes. La guía en cuestión ha de fomentar una experiencia significativa y dinámica dentro del ambiente escolar, desde la que, la escritura deje de ser una actividad mecánica y se convierta en una actividad llamativa para los protagonistas del proceso de producción de significados textuales.

Desde la teoría, la propuesta se sostiene bajo el enfoque de la escritura como proceso planteado por el autor Daniel Cassany, que integra tres fases (planificación, redacción y revisión), indispensables dentro de la escritura. El enfoque mencionado, prevalece el acompañante del docente en el proceso y la reflexión de su producción escrita, de manera que mejoren el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. A propósito, se estima la estructura (inicio, nudo y desenlace) y elementos del texto narrativo (personajes, espacio y trama), lo cual es crucial fortalecer la enseñanza de conectores y cohesión textual, de manera que las producciones escritas narrativas logren un grado óptimo y de calidad. Por último, considerar la revisión y corrección del texto, teniendo en cuenta la forma de evaluar y en base a que instrumento.

Desde esta perspectiva, los aportes de Cassany contribuyen a concebir un proceso didáctico que anule la escritura mecánica, mera copia o corrección sin modelado del escrito, interrumpiendo el proceso formal para llevar a cabo y obtener el producto sistémico mejorado. Por ello, la guía que se presenta es oportuna para el subnivel básico medio, ya que se adapta -

generalmente- a destrezas del nivel mencionado y contiene actividades adaptadas para estudiantes entre los 9 a 10 años. Sin dejar de lado que el enfoque en un solo subnivel garantiza una mejor adaptación e intervención en los procesos educativos. Puesto que, representa un recurso pedagógico mejorado para sustentar y orientar la práctica docente.

La secuencia didáctica con actividades diferenciadas de la mano de recursos manipulativos y llamativos, donde permita mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Por consiguiente, es importante implementar este proceso en la producción de textos escritos narrativos, para mejorar o fortalecer el proceso y el producto escritural de los estudiantes en el subnivel básico medio, en tanto, este instrumento se convierte en un apoyo para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación formativa dentro de la formación educativa de los estudiantes. Al respecto, ofrece actividades innovadoras, recursos manipulables y tangibles, ofreciendo criterios para poder evaluar el avance los participantes a lo largo del proceso escritor. Además de ello, orienta el trabajo docente, promueve la autonomía del estudiantado y garantiza una práctica académica mejorada.

Fundamentación teórica de la propuesta

La propuesta didáctica es fundamentada desde el punto de vista teórico del enfoque procesual planteado por Cassany, la cual se comprende la escritura como un enfoque por procesos en la escritura. La guía didáctica se considera una herramienta pedagógica fundamental en el proceso educativo. Es por ello que, Pino, R., y Urías, G. (2020), manifiestan que, “la guía didáctica es un recurso didáctico que se utiliza el docente con un fin general o específico, permite planificar, orientar, organizar, dirigir o facilitar la enseñanza-aprendizaje como proceso único” (p. 375). En este sentido, la guía didáctica se propone en la investigación, para fortalecer el proceso de escritura en la producción de textos escritos narrativos, mediante actividades innovadoras secuenciadas, material manipulativo y stands llamativos.

Dicha guía se orienta por principios como secuencialidad, progresión y acompañamiento permanente, evidenciando la organización de las actividades y el avance de las mismas. La secuencialidad se puede evidenciar en la organización de las actividades a lo largo de la guía, mismas que se presentan en un orden lógico que permite al estudiante comprender el proceso de escritura desde el enfoque procesual. Asimismo, la progresión se refleja en el planteamiento de las diferentes actividades que tienen un orden que abarca de lo más simple a lo más complejo, donde se desarrolle el aprendizaje de manera gradual. Por último, el acompañamiento permanente en el proceso garantiza la guía, orientación y retroalimentación durante el proceso escritor.

En este sentido, la propuesta basada en la escritura adopta el enfoque procesual planteado por Daniel Cassany, mismo que prioriza el desarrollo de habilidades escritoras y el proceso a seguir que son importantes dentro de las producciones. A lo largo de la propuesta, se busca fortalecer el enfoque procesual, implementando actividades manipulativas y llamativas que permiten al estudiante organizar ideas, comprender la estructura narrativa y esclarecer los elementos narrativos que lo integran, de manera que desarrollen sus aprendizajes de manera más efectiva.

De este modo, como parte de la guía didáctica se orienta el desarrollo del proceso de escritura, desde la mirada de Daniel Cassany, para fortalecer el enfoque por procesos y mejorar la producción escrita narrativa. En relación con ello, el proceso de escritura se concibe en la producción textual como un transcurso gradual basado en el enfoque por proceso, fundamentado en el mismo autor. A partir de ello, escribir no se reduce a la producción como tal, sino implica un enfoque por procesos, para fortalecer el proceso cognitivo de los estudiantes. Así pues, Cassany D. (1997) expone que, el proceso de escritura se estructura en tres procesos cognitivos: la planificación, la redacción y la revisión. Finalmente, se prioriza el

desarrollo de habilidades escritoras en la producción textual, donde se promueve el rol activo del estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escritura.

Dentro de la guía didáctica, se destaca la producción de textos escritos, contemplando la estructura y los elementos narrativos como apoyo al proceso escritor antes mencionado, permitiendo que los estudiantes logren desarrollar ciertas habilidades. En este contexto, el fortalecimiento de la producción de textos escritos es oportuno para el subnivel medio, puesto que se ajusta a las capacidades y formas de aprendizaje de los estudiantes. Como lo explica, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) “en este subnivel, los estudiantes entenderán y construirán unidades textuales con sentido y ahondarán en la comprensión de la estructura de un texto para producir escritos lógicos y ordenados” (p. 109).

De este modo, se priorizó la enseñanza de conectores y cohesión textual, puesto que es necesario fortalecer su aplicación dentro de las producciones escritas para obtener un producto escrito de calidad. En este sentido, Vicuña -Parra, (2021) expone que la cohesión en los textos narrativos se refiere a la relación entre recursos semánticos en distintos elementos del lenguaje que permiten construir textos coherentes. Asimismo, las oraciones se enlazan entre sí con conectores adecuados para proporcionar sentido, unidad y coherencia al escrito. Por ello, fortalecer el proceso de enseñanza de conectores y cohesión textual facilita la producción escrita narrativa de los estudiantes logrando un aprendizaje efectivo dentro del área de Lengua y Literatura.

Asimismo, en las fases propuestas a lo largo de la guía es trascendental incluir la forma de evaluar las actividades adjuntas en la misma. De acuerdo con Mayo (2021) se expone que resulta fundamental valorar el desempeño del estudiantado en fases secuenciales, para adaptar la enseñanza, verificar su efectividad y revisar los resultados finales de la evaluación. Por lo tanto, la evaluación de esta guía se basara en una rúbrica cualitativa y listas de cotejo

sencillas para valorar la autoevaluación, coevaluación y retroalimentación docente. En síntesis, esta manera de evaluar permitirá medir la efectividad de la guía dentro del ambiente escolar y orientar mejorar en la planificación didáctica.

Guía didáctica para fortalecer el proceso de escritura en la producción de texto escritos narrativos

La guía didáctica propuesta en la presente investigación se considera un instrumento educativo modelado para fortalecer el proceso escritor en la producción de textos narrativos en estudiantes de Quinto año de EGB. La misma está organizada didácticamente por actividades secuenciadas, guiadas del enfoque por proceso propuesto por Daniel Cassany para promover la participación activa y la motivación en el alumnado. De este modo, involucra el acompañamiento del docente en cada fase del proceso escritor, siendo guía indispensable para contribuir con el desarrollo progresivo de habilidades escritoras.

Ruta pedagógica de aprendizaje para la producción escrita "VOCES QUE SE ESCRIBEN"

Tabla 6

Datos informativos

Nombre de la guía	**Voces que se escriben**
Área	Lengua y Literatura
Grado	Quinto de EGB
Bloque curricular	4 – Escritura
Destrezas	- LL.3.4.6. Autorregular la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de planificación, redacción y revisión del texto. - LL.3.4.8. Lograr precisión y claridad en sus producciones escritas, mediante el uso de vocabulario según un determinado campo semántico.

Desarrollo de la propuesta

Tabla 7

Desarrollo de la propuesta. Sección I – Actividad I

Sesión	**1 - Planificación**
Actividad	1 - Exploración de imágenes y campo semántico. 21|qwas
Propósito	Fortalecer la fase de activación de conocimientos previos dentro del campo semántico
Materiales	Imágenes, tarjetas escritas, lápiz y notas adhesivas
Tiempo	25 min
Procedimientos	- El docente presenta las imágenes - Los estudiantes seleccionan una imagen por su afinidad - Observan de manera detenida que involucra en la imagen. - Rescatan y escriben términos relevantes observados en la imagen. - Escoger una tarjeta con opción de titulado relacionado a su imagen y complementar su escrito. - Obtener un producto final una lista de ideas iniciales. - Organizar una breve socialización oral de las ideas generadas para fortalecer la expresión oral y enriquecer el vocabulario de los estudiantes.
Descripción	En la actividad N° 1 titulada “exploración de imágenes y campo semántico” se pretende que los estudiantes exploren las imágenes presentadas, donde deben escoger una sola imagen por afinidad o preferencia. De manera que, logren rescatar palabras claves de las mismas y anoten en una nota adhesiva como una lluvia de ideas de que se abordará en su escrito. En la misma actividad los estudiantes tendrán que escoger una sola temática a trabajar guiándose de las imágenes que visualizaron y ayudarse de una nota que encontrarán con mayor información que puede ser útil en su escrito, misma que tendrá una opción de titulado o palabras esenciales para complementar su escrito, obteniendo como producto una lista de ideas iniciales. Después de ello, se debe organizar una breve socialización entre los estudiantes de las ideas generadas en dicha actividad, para fortalecer la expresión oral y enriquecer el vocabulario de los mismos.

Anexos del material de la Actividad 1



Imagen I



Imagen II



Imagen III

SELVA ENCANTADA

- Animales
- Hojas
- Río
- Flores
- Arboles
- Ambiente

ESCUELA BRILLANTE

- Aula
- Cuadernos
- Mesas
- Cartelera
- Estudiantes
- Libros

ACCIDENTE DE CARROS GRANDES

- Carros
- Heridas
- Ambulancia
- Ayuda
- Asustado
- Choque

Tabla 8

Desarrollo de la propuesta. Sección I – Actividad II

Sesión	**1 - Planificación**
Actividad	2 - Cubo de la historia fascinada.
Propósito	Activar conocimientos previos de los elementos narrativos dentro de un texto.
Materiales	Cubo, imágenes y notas adhesivas.
Tiempo	25 min
Procedimiento	- El docente presenta el cubo de los elementos narrativos - Se describe el uso del cubo enfatizando personajes, tiempo, espacio y trama - Se lanza el cubo, donde se selecciona una parte la historia a explorar - Se debe registrar en notas adhesivas de manera escrita el elemento narrativo obtenido al lanzar el cubo.
Descripción	En la actividad N° 2 titulada “cubo de la historia fascinada” se trabajará básicamente con los elementos narrativos indispensables dentro de un escrito. Se presentará un cubo de cuatro caras, cada cara tendrá un elemento narrativo (personajes, tiempo, espacio, trama) para lograr generar conocimientos previos en los estudiantes. Además de contar con los elementos narrativos, se incrementará en cada cara ejemplificaciones necesarias para el entendimiento del mismo. También, el estudiante debe lanzar el cubo hasta identificar su elemento narrativo, en que consiste el mismo y lograr comprender su funcionalidad dentro del texto. Finalmente, se debe registrar en notas adhesivas el elemento narrativo obtenido al lanzar el cubo, para mejorar su comprensión.
Anexos del material	**1.** Personajes: Quienes aparecen dentro de la historia – niños, animales, personas. 2. Tiempo: Cuando pasa la historia – Presente, pasado, futuro, una mañana, anoche, ayer, etc.

	3. Espacio: Lugar donde se da la historia – escuela, casa, campo, bosque, etc. 4. Trama: Se complementa de tres partes – Inicio, Nudo, Desenlace.

Tabla 9

Desarrollo de la propuesta. Sección II – Actividad I

Sesión	**2 - (ESTRUCTURA) + BORRADOR**
Actividad	3 - Dados secuenciados misteriosos
Propósito	Recordar la estructura del texto narrativo
Materiales	Dados de cartón, tira de manera, cartulina, hojas y marcadores
Tiempo	30 min
Procedimiento	- El docente debe presentar ejemplificaciones claras relacionadas a la estructura (inicio, nudo, desenlace) - Presentar los dados secuenciados - Explicar el uso de los dados y el por qué son secuenciados - Mover los dados según el orden indicado por el docente - Descubrir los segmentos requeridos en cada parte de la estructura narrativa y responder las preguntas mentalmente - Elaborar un borrador esquemático de estructura previo a la escritura
Descripción	La actividad N° 3 titulada “dados secuenciados misteriosos” donde el docente mostrará ejemplificaciones de la estructura dentro de la producción escrita narrativa. Para ello, se trabajará con el material didáctico secuenciado con la estructura de un texto narrativo (inicio, nudo, desenlace), siendo un recordatorio del orden de la estructura narrativa. Además, la intención de estos dados básicamente es que el estudiante recuerde o descubra que tiene que abordar en cada parte de la estructura. Su ejercicio consiste en que el estudiante gire el dado hasta que caiga un elemento básico a seguir en cada parte de la

	estructura, hasta que el mismo, tenga claro como producir su texto narrativo. Por último, los estudiantes deben elaborar un borrador esquemático de la estructura narrativa que tienen que llevar a cabo en su producción.

Anexos del material

Inicio	**Nudo**	**Desenlace**
- Presenta el tema del texto - Se presenta el lugar y personajes - La idea principal	- Ocurre el conflicto o el problema de la historia - Trama de la historia - ¿Qué pasó?	- Final del cuento - Como se soluciona el problema de la historia - ¿Como termina?

Tabla 10

Desarrollo de la propuesta. Sección III – Actividad IV

Sesión	**3 - (REDACCIÓN) + REVISIÓN INICIAL**
Actividad	4 - El semáforo alerta y la caja misteriosa
Propósito	Recordar el proceso escritor y producir su texto narrativo de manera consiente
Materiales	Cartón, cartulina, marcadores, papel y lápiz
Tiempo	80min
Procedimiento	- Se presenta el semáforo alerta del proceso escritor - Se presentará una caja misteriosa dividida en tres partes con sus apartados (planificación, textualización y revisión) - Los estudiantes tendrán que explorar las tarjetas que están dentro de la caja y sus apartados como tal - El docente guiará el orden para buscar y escoger las tarjetas. - Leer las tarjetas, responder las preguntas y analizar el proceso de escritura. - Para dar inicio, reflexiono la tarjeta celeste de la (planificación), en las cuales se responden preguntas para iniciar el escrito (tema, personajes, ideas, público y palabras relevantes del tema). - Teniendo en cuenta la siguiente tarjeta color verde de la fase de (redactar o escribir), plasmar ideas claras para realizar el escrito sin borrar, ni corregir. - Leer el tema y las palabras que son indispensables para realizar el escrito (campo semántico) relacionada con la primera actividad.

	- Escribir un texto narrativo con el proceso correspondiente mencionado, expresando ideas claras, sin identificar, ni corregir errores frecuentes en el escrito. - El escrito debe tener como mínimo 10 líneas, abordar el campo semántico y utilizar tres conectores min. - Al explorar la tarjeta de color amarillo de la fase (revisar) teniendo en cuenta las mismas interrogantes, proceder a colorear las palabras que podrían ser intercambiadas o mejoradas. - Utilizar una lista de cotejo sencilla para autoevaluar su escrito.
Descripción	En la actividad N° 4 titulada “semáforo alerta y caja misteriosa” se hará uso de un semáforo alerta en el proceso escritor, es decir que en cada fase del proceso de escritura se irá activando el color de la misma para activar su conocimiento. Por ejemplo; El semáforo se mantendrá sin colores mientras no se inicie con la producción del texto narrativo. Se activará el color verde cuando inicie la fase de planificación, el color amarillo cuando inicie la fase de redacción y el color naranja cuando inicie la fase de revisión. Se mostrará el semáforo con colores llamativos expuestos, mismos que representarán la fase en la que se deben ubicar los estudiantes, haciendo referencia al proceso de escritura (planificación, textualización y revisión). La intención del mismo es guiar a los estudiantes por cada fase, de manera que estén atentos al proceso. Se da inicio con la producción del texto narrativo, incluyendo su proceso escritor. En el mismo proceso de activación del semáforo se complementará con la guía y mediación del docente realizando interrogantes claves para mantener el aprendizaje. Interrogantes: ¿Que está realizando? ¿Por qué realiza estas actividades? ¿En qué fase del proceso escritor se encuentra? Acorde con la intención declarada, se hará uso de la “caja misteriosa” una caja dividida en tres partes (planificación, textualización y revisión)

	cada apartado con un color específico que será clave a lo largo de la utilización del mismo. En los apartados se encontrarán tarjetas del mismo color de su apartado (verde, amarillo y naranja). En ello, se encontrarán frases o preguntas guías para recordar y llevar a cabo el proceso de producción de significados textuales y que interviene en cada una de las fases. Los estudiantes buscarán en la caja una tarjeta en el orden indicado por el docente, donde se guíen para desarrollar el proceso de aprendizaje y obtener su producción escrita. Para finalizar, deben autoevaluarse con una lista de cotejo sencilla para enseñar al estudiante a revisarse por sí solo.

Anexos del material

Antes de escribir, el estudiante debe escoger una tarjeta por el orden indicado, guiándose de los colores expuestos.

- Planifico: ¿Qué voy a escribir? ¿Para quién escribo el texto? ¿Cuál es la idea central?
- Redacto o escribo: Escribir sin borrar. ¿Estoy escribiendo lo que pensé? ¿Estoy escribiendo sin corregir?
- Reviso: ¿Se entiende lo que escribí? ¿Alguna parte puedo mejorar? ¿Qué palabras puedo cambiar?

Planifico	**Redacto o escribo**	**Reviso**
¿Qué voy a escribir? ¿Para quién escribo el texto? ¿Cuál es la idea	Escribir sin borrar. ¿Estoy escribiendo lo que pensé? ¿Estoy escribiendo sin corregir?	¿Se entiende lo que escribí? ¿Alguna parte puedo mejorar? ¿Qué palabras puedo cambiar?

Figura 1

Semáforo alerta del proceso escritor.



Tabla 11

Lista de cotejo

Ítems	Si	No
Planifico las ideas y la estructura del texto antes de escribir		
Escribo el texto siguiendo la estructura del esquema anterior		
Reviso mi texto al culminar la redacción		
Pude identificar cada fase del proceso escritor		

Tabla 12

Desarrollo de la propuesta. Sección IV – Actividad V

Sesión	**4 (COHESIÓN + CORRECCIÓN + REESCRITURA)**
Actividad	5 - Pizarrón hechizado
Propósito	Fortalecer el uso adecuado de conectores temporales para mejorar la producción escrita narrativa
Materiales	Pizarrón y marcadores
Procedimiento	- Revisar el material indicado y recordar los conectores temporales - Estudiar los conectores indicados y completar los más utilizados en sus producciones - Intercambiar los conectores revisados en el texto producido por los más adecuados al terminar de revisar el pizarrón.
Descripción	La actividad N° 5 titulada “pizarrón hechizado” hace referencia mayormente en tutelar a los estudiantes a la utilización de conectores textuales, pues el trabajo está en revisar los conectores básicos expuestos en la pizarra y exponer cual es el más utilizado en sus escritos. Luego de ello, los estudiantes deben buscar el conector más adecuado para mejorar las ideas del texto producido. La intención de este pizarrón es fortalecer la utilización de los conectores dentro de los textos en cualquier ejemplificación.

Figura 2

Anexos del material de la actividad 5

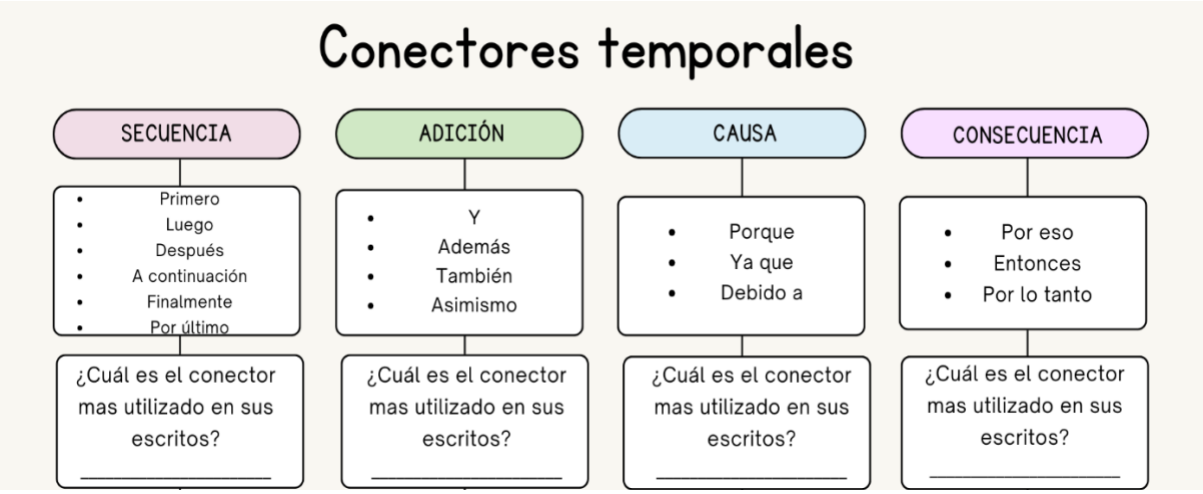


Tabla 13

Desarrollo de la propuesta. Sección IV – Actividad VI

Sesión	**4 (COHESIÓN + CORRECCIÓN + REESCRITURA)**
Actividad	6 - Sabio Corrector
Propósito	Promover la reflexión del texto para corregirlo a través de la guía del docente
Materiales	Hojas, lápiz y colores.
Procedimiento	- Revisar el escrito producido - Marcar con un círculo las palabras mal escritas o sinónimos - Marcar con un triángulo la tilde básica faltante o mal empleada - Marcar con líneas la ausencia de punto seguido y punto aparte - Corregir de manera individual con una revisión entre pares - Reescribir el texto producido. Revisar el contenido del texto.
Descripción	La actividad N° 6 titulada el “Sabio Corrector” consiste en ubicarse en el escrito producido en la actividad N° 4 ir releyendo e identificando los errores que presente el escrito. Se conocerán tres marcas sencillas para contrastar los errores más frecuentes de las producciones escritas narrativas, como; puntos, comas, tildes básicas, palabras mal escritas o sinónimos y uso de mayúsculas. Después de ello, deben realizar una corrección individual, pero al culminar la revisión entre pares, de manera que logren comprender e identifiquen ciertos errores comunes en las producciones escritas. Asimismo, realizar una revisión del contenido respondiendo las siguientes interrogantes ¿La historia se entiende? ¿El conflicto es claro? ¿El final resuelve el problema? ¿Hay conectores temporales para secuencia? Y para concluir, se necesita la reescribir del texto producido realizando ediciones y mejoras identificadas.

Figura 3

Anexos del material



La guía didáctica se fundamenta en diversos lineamientos establecidos en el Currículo Nacional 2016, por el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), la misma prioriza “la producción de distintos textos en diversas plataformas donde permite a los estudiantes evidenciar estructuras ordenadas lógicamente, que son empleadas a la hora de producir un texto”. En el área de Lengua y Literatura, es indispensable que los estudiantes sigan el proceso de escritura y fortalezcan la producción de los textos narrativos. En este sentido, la presente propuesta responde directamente a las destrezas con criterio de desempeño rescatadas en base al diagnóstico.

Dicha propuesta fue sometida a un proceso de validación mediante el juicio de tres expertos, teniendo en cuenta la intervención de profesionales del área de Lengua y Literatura. Entre los criterios de valoración se incluyen pertinencia, claridad, organización y secuencialidad, pertinencia de recursos, claridad en la secuencia, viabilidad y utilidad de la propuesta. De este modo, los resultados evidenciaron la aceptación de la propuesta, no obstante, se sugirieron ajustes de redacción a lo largo de la guía, los cuales fueron mejorados.

Estrategias evaluación

La evaluación de la guía didáctica tiene como propósito determinar la efectividad de la misma en el fortalecimiento del proceso de escritura y de la producción de textos escritos

narrativos en estudiantes de quinto año de EGB de se desarrollará de manera cualitativa, entre estos instrumentos se localizan la rúbrica de calificación, autoevaluación, coevaluación y retroalimentación docente. En ello, se tomara en cuenta planificación, textualización, revisión y edición, además de ello, la estructura narrativa, elementos narrativos, cohesión y conectores temporales, claridad y vocabulario pertinente. De este modo, se evalúa para tener claro la valoración docente al momento de aplicar la presente guía, teniendo en cuenta la participación activa y su forma de trabajar dentro del área.

Dentro del indicador de logro se localiza I.LL.3.6.1. Produce textos narrativos, descriptivos, expositivos e instructivos; autorregula la escritura mediante la aplicación del proceso de escritura y el uso de estrategias y procesos de pensamiento; organiza ideas en párrafos con unidad de sentido, con precisión y claridad; utiliza un vocabulario, según un determinado campo semántico y elementos gramaticales apropiados, y se apoya en el empleo de diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran. (I.2., I.4.). Este indicador permitirá evidenciar el fortalecimiento de la producción de textos escritos narrativos y proceso de escritura.

Rúbrica

Tabla 14

Rúbrica de calificación

Criterios a evaluar	**Excelente**	**Muy bueno**	**Bueno**	**Insuficiente**
Estructura narrativa	Presenta el inicio nudo y desenlace de manera clara.	Presenta la estructura narrativa correcta con ciertos errores de redacción.	Presenta la estructura narrativa incompleta.	No se identifica la estructura narrativa.

Elementos narrativos	Incluye personajes, tiempo, espacio y trama o conflicto.	Incluye la mayoría de los elementos narrativos.	Incorpora uno o dos elementos narrativos.	No presenta ningún elemento narrativo.
Cohesión y conectores temporales	Usa conectores temporales variados y adecuados a lo largo del texto.	Usa algunos conectores de manera correcta.	El uso de conectores es limitado a lo largo del texto.	No hace uso de conectores en todo el texto.
Claridad y vocabulario pertinente	Las ideas son claras y el vocabulario es adecuado.	Las ideas son claras y el vocabulario es limitado.	Presenta ideas poco claras.	Texto incoherente y confuso.
Revisión	Aplica mejoras notables entre la primera y la segunda versión del texto.	Aplica mejoras de manera parcial a lo largo del texto.	Aplica pocas correcciones a lo largo del texto 4-6.	No realiza cambios a lo largo del texto.

Instrumentos de evaluación

Tabla 15

Autoevaluación

Criterio	Si	En proceso	No
Mi texto cumple con la estructura narrativa (inicio, nudo y desenlace).			
Los hechos presentados siguen un orden lógico.			
Utilicé conectores lógicos a lo largo del texto.			
En mi proceso revisé la ortografía básica y el vocabulario.			

Tabla 16

Coevaluación

Criterios	Logrado	En proceso	Por mejorar
La historia es clara y entendible			
Los personajes están claramente definidos			
El final es entendible en la narración.			

Tabla 17

Retroalimentación docente

Aspectos a evaluar	Observación / comentario docente
Se sigue el proceso de escritura	
Organización del texto (estructura)	
Coherencia y claridad del texto	
Uso y buena aplicación de conectores, ortografía y signos de puntuación	
Revisión y mejora del texto	

Es importante destacar la pertenencia de reforzar la relación entre el enfoque de Cassany que se ha defendido desde una mirada teórica, la evaluación formativa y el rol del docente, toda vez que se considera que, el proceso de escritura requiere un acompañamiento constante que oriente y regule el aprendizaje del estudiante. Desde esta visión, el docente cumple una función mediadora al guiar cada fase de la escritura mediante la retroalimentación y la observación continua, mientras que la evaluación formativa permite identificar avances y dificultades para mejorar el texto de manera progresiva.

Conclusiones

El análisis teórico evidencia que el proceso de escritura y la producción de textos escritos narrativos, no solo es un acto mecánico, sino integra un proceso cognitivo con cierta complejidad que requiere de reflexión para producir un texto. Además, se resalta que el proceso se enseñanza-aprendizaje de la escritura narrativa debe ser acompañado, guiado y mediado por el docente, integrando estrategias y metodologías innovadoras que fomenten la motivación y organización lógica en los estudiantes. Es por eso, que explorar teóricamente el proceso de escritura y la producción de textos escritos, es indispensable para lograr diseñar actividades basadas en estrategias pedagógicas efectivas, que favorezca al desarrollo de habilidades escritoras y obtener productos textuales coherentes.

El diagnóstico inicial evidencio que los estudiantes del quinto año de EGB presentan limitaciones para planificar las ideas, organizar de manera correcta la estructura narrativa y editar sus producciones escritas. Asimismo, se pudo conocer que los estudiantes no logran desarrollar por completo el conocimiento por los elementos narrativos que incluye un texto. En base a ello, se responde a la pregunta de investigación y se denota la necesidad de fortalecer el proceso de escritura y la producción de textos escritos.

Se diseñó una guía didáctica estructurada en fases, incluyendo diversas estrategias y material manipulativo fundamentada en el análisis teórico del autor Cassany para mejorar el proceso escritor. Esta guía fue creada para ofrecer actividades innovadoras y orientaciones claras de cómo trabajar el proceso de escritura y la producción de textos escritos narrativos, de manera que favorezcan al aprendizaje del estudiantado. En el mismo sentido, su estructura responde a las dificultades percibidas en el diagnóstico, por lo cual constituye una herramienta pedagógica pertinente para fortalecer la producción de textos escritos narrativos en estudiantes de quinto año de EGB.

Se determinó que la propuesta de la investigación presenta un nivel adecuado. Los criterios utilizados para validar permitieron constatar que la guía didáctica se encuentra

organizada con los fundamentos teóricos del proceso de escritura y con actividades de refuerzo para las dificultades encontradas. Del mismo modo, con la validación se refleja que dicha guía funciona como una herramienta pedagógica para orientar y mejorar el trabajo docente en el área de Lengua y Literatura, puesto que integra estrategias y actividades innovadoras que fortalecen el aprendizaje de los estudiantes del subnivel básico medio.

Se concluye que la guía didáctica diseñada contribuye al fortalecimiento de la producción de textos escritos narrativos, puesto que, implementa actividades que inciden de manera positiva y efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado, haciendo enfoque en el proceso de escritura y escritura narrativa. Favoreciendo el ambiente escolar, generando mayor interés y motivación por escribir, participación activa y reflexión en el proceso de escribir y producir un texto narrativo.

Referencias Bibliográficas

Abusamra, V., Chimenti, M. D., Difalcis, M. y Vinacur, T. (2024). Lectura y escritura en los primeros años de la escuela primaria: Una sistematización de experiencias de evaluación de la alfabetización inicial en el contexto iberoamericano. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). http://dx.doi.org/10.18235/0013220

Anchundia, L. y Vélez, C. (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de básica media. Alternancia - Revista De Educación E Investigación, 5(8), 12–24. https://doi.org/10.33996/alternancia.v5i8.988

Aranda, G. y Díaz, C. (2017). La presencia de elementos de conexión y de progresión temporal en narraciones escritas: una mirada a la realidad escolar nacional. Onomázein, (38). https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A12%3A32717948/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A127589755&crl=c&link_origin=scholar.google.com

Arias, J. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica. Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas. Enfoques Consulting Eirl

Arcia, K. (2023). Enfoque Comunicativo Sociocultural Y Referentes De Calidad Educativa En La Producción De Textos Narrativos. Revista Investigación & Praxis en Ciencias Sociales, 2(4). https://ojs.unipamplona.edu.co/ojsviceinves/index.php/ripcs

Aznárez, M., García, I y López, M. (2021). ¿La planificación escrita determina la calidad textual en primaria? Análisis de borradores y producciones finales en una tarea de escritura colaborativa. Revista Complutense de Educación, 33(1), 1-11. https://doi.org/10.5209/rced.70956

Barbosa, R. y Buitrago, M. (2023). Incidencia de la Lectoescritura en la Calidad de Textos Narrativos: una Revisión Sistemática. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 7211-7235. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7470

Barrero, C., Bohórquez, L. y Mejía, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. Itinerario Educativo, 25(57), 101-120. https://doi.org/10.21500/01212753.1436

Ballesteros-Pérez, D. V. (2016). El lenguaje escrito como canal de comunicación y desarrollo humano. Razón y Palabra, 20(93), 442-455. https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/27

Burbano, K., Curia, V., Borzone, A y Torres-Rentería, S. (2022). Desarrollo del discurso narrativo en niños ecuatorianos de 6 años. Interdisciplinaria, 39(3), 57-74. https://www.redalyc.org/journal/180/18072335003/html/

Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. Infancia y aprendizaje, 13(49), 3-19. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48341.pdf

Cancino, J. (2017). Textos Narrativos. Fondo editorial Areandino. https://digitk.areandina.edu.co/server/api/core/bitstreams/f0b608e4-cc88-44b4-8ab2-f03a74031eed/content

Casasa, L. (2023). Concibiendo la escritura: Enfoques teóricos y metodológicos sobre la producción escrita a través del tiempo. Káñina, 47(3), 7–31. https://doi.org/10.15517/rk.v47i3.56203v

Cassany, D. (1995). La cocina de la escritura. Anagrama. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/287-la-cocina-de-la-escriturapdf-2vEUo-libro.pdf

Cassany D. (1997). Describir el escribir cómo se aprende a escribir. Buenos Aires: Paidós. https://sgi-ab.unae.edu.ec/libros/01-004086.html

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. GRAÓ.

Castellanos Santiago, E. del R., y Castro Capitillo, J. J. (2017). Estrategias Didácticas para mejorar la Lectura y la Escritura. Revista Scientific, 2(6), 74–91. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91

Chasi, B., Núñez-Zumba C. y Araujo-Chalá, M. (2025). Técnicas de enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la expresión escrita. Revista Cátedra, 8 (1), 77-103. https://doi.org/10.29166/catedra.v8i1.7343

Cisneros, A., Chulde, M. y Montes de Oca, R. (2025). Estrategia metodológica para la escritura de textos narrativos en los estudiantes de 5to. año de Educación General Básica. Maestro y Sociedad, 22(2), 1694 1708. https://maestroysociedad.uo.edu.cu

Curbelo Hernández, E. A., y Yusta Tirado, R. (2022). La observación y el diario de campo en el Trabajo Social: innovaciones desde la intervención social. https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/88863

Del Valle, M y Zamora, E. (2021). El uso de las medidas de autoinforme: ventajas y limitaciones en la investigación en psicología. Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, (47), 22-35. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/173600

Domínguez, Y. (2022). Instrumentos y tipos de evaluación. Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco, 4(7), 37-39. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/8460

Espinal, O. (2001). Principales problemas en el uso de los recursos gramaticales en la producción escrita de los estudiantes del ciclo propedéutico del INTEC. Ciencia Y Sociedad, 26(4), 504-14. https://doi.org/10.22206/cys.2001.v26i4.pp504-14

Fábregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D., y Paré, M. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. Editorial UOC.

Fernández, T y Ochoa, T. (2010). Enciclopedia de conocimientos fundamentales Tomo 1. Siglo XXI. https://doi.org/10.22201/sdi.9786070217784p.2010

Fernández, A. y Llanos, C. (2011). La práctica textual: importancia en el aula escolar. Revista de Psicología GEPU, 2 (1), 38 - 52. https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/4339faf2-1df9-46bf-90db-fa9322232e61/content

Fernández, M. (2017). Co-evaluación de textos narrativos en la educación obligatoria [Tesis de doctorado, Universidad de Extremodura]. Respositorio instituciones de la Universidad de Extremodura. http://hdl.handle.net/10662/6197

Garrachón, A. (2015). Desarrollo de textos narrativos para educación física en 6.º curso de educación primaria [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid. http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15462

Gil, J. (2019). Corrección de textos escritos: estrategia didáctica y fundamento evaluativo para la lingüística. Enunciación, 24(2), 211-226. http://doi.org/10.14483/22486798.15030

Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. Ánfora: Revista Científica de la Universidad Autónoma de Manizales, 22(38), 39-58. https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf

Graham, S., McKeown, D., y Kiuhara, M. (2022). A Meta-Analysis of Writing Instruction for Students in the Elementary Grades. | Semantic Scholar. 14(3). https://www.semanticscholar.org/paper/A-Meta-Analysis-of-Writing-Instruction-for-Students-Graham-McKeown/e974a61f7f041884911889b217323f77107ab838

Gorozabel, I., Ruiz, N., Jurado, M. y Rodríguez, A. (2025). El uso del storyboard como herramienta para desarrollar la creatividad en estudiantes de 1° Bachillerato de la Unidad

Educativa Rocafuerte: The use of storyboards as a tool to develop creativity in 1st-year high school students at Unidad Educativa Rocafuerte. Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando, 6(1), Pág. 5257 –. https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.651

Guanolema, C. (2024). Guía didáctica para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en tercer año de EGB [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Respositorio de la UPS. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/27115/1/TTQ1461.pdf

Guzmán, B., y Bermúdez, J. (2019). Escritura creativa en la escuela. Infancias Imágenes, 18(1), 80–94. https://doi.org/10.14483/16579089.12263

Hawach, A. (2022). Estudio de la madurez sintáctica de estudiantes de Primaria y secundaria de la isla de gran canaria [Tesis de doctorado, Universidad de las Palmas de Gran Canaria]. AccedaCRIS ULPGC. https://accedacris.ulpgc.es/jspui/handle/10553/119191

Hernández, L. (2024). “Escritores de mapa”: crear cuentos en Secundaria a partir de modelos narratológicos. Didáctica. Lengua y Literatura, 36(Especial), 85-100. https://doi.org/10.5209/dill.98413

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.

Hernández, H. y Sánchez, L. (2023). Estrategias didácticas en la producción de textos narrativos en estudiantes del III ciclo - Ugel 03 – Lima. IGOBERNANZA, 6(24), 145-167. https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n24.2023.309

Hocevar, S. (2007). Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica. Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura, 28(4), 50. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2523942

Iparraguirre, M., Baccalá, N. y Scheuer, N. (2016). Variaciones lingüístico-discursivas en narrativas escritas por alumnos de nivel primario en Norpatagonia, Argentina. Revista signos, 49(92), 304-328. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5896710

León, O. y Montero, I. (2015). Métodos de investigación en psicología y educación: las tradiciones cuantitativa y cualitativa. Psicothema, 16(1). 170-172. https://www.psicothema.com/pii?pii=1177

Madrigal, A. (2008). La escritura como proceso: metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como segunda lengua. Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica, 34(1), 127-141. https://www.redalyc.org/pdf/332/33267176001.pdf

Martínez-Bonafé, J. (1988). El estudio de casos en la investigación educativa. Investigación en la escuela, (6), 41-50. https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/9251

Maza, J., Ruiz, E. y Carbay, W. (2022). Estrategias didácticas para la producción de textos literarios narrativos. Sociedad & Tecnología, 5(2), 379–393. https://doi.org/10.51247/st.v5i2.221

Méndez, P., y Áreas, M. (2020). Redacción en acción: uso de mediadores didácticos para la producción de textos. Mamakuna, (14), 98-112. https://doi.org/10.70141/mamakuna.14.359

Ministerio de Educación (2016). Lengua y Literatura. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de Lengua y Literatura: Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf

Moreno, S. (2024). El cubo mágico: fomento de la imaginación y la narrativa literaria. Revista Textos. 28, 24-28. https://revistas.upb.edu.co/index.php/textos/article/view/9388/7568

Mayo, A. M. B. (2021). Recursos de evaluación de textos narrativos en educación: rúbrica y lista de control como instrumentos de medición. Revista de Investigación y Educación, 19(42), 67-200005. https://www.redalyc.org/journal/1942/194267200005/

Novoa, P., Palomino, J. y Aburto, L. (2020). Estrategia de los Mapas Mentales Armónicos (MMA) para la Comprensión y Producción de textos narrativos en estudiantes universitarios. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação, (E25), 237-260. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7237435

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (5.ª ed.). Ediciones de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Ochoa, L. (2008). La gramática y su relación con la lectura y la escritura. Educación y ciudad, (15), 9-20. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5704929.pdf

Ochoa, S., Correa, M., Aragón, L. y Mosquera S. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. Educación y educadores, 13(1), 27-41. https://www.redalyc.org/pdf/834/83416264003.pdf

Otárola, F. y Crespo, N. (2016). Características de las estructuras narrativas en relatos de experiencia personal de estudiantes sordos bilingües en lengua de señas chilena. Lengua y habla, (20), 47-71. https://www.redalyc.org/journal/5119/511954843004/

Páez, M., C. (2020). Fortalecimiento de los procesos de lecto-escritura en niños de inclusión de grado sexto mediante el uso de herramientas lúdicas enfocadas en las tecnologías de la información. Edu.co.

https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/58886fe4-a98e-4ea8-93e2-d8143e018252/content

Pacco, L. y Santos, C. (2025). Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes de secundaria. Arandu UTIC, 12(2), 2945–2961. https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1123

Piaget, J., y Teóricos, A. (1976). Desarrollo cognitivo. España: Fomtaine.

Picún, G. (2013). Enfoques que van desde la escritura como producto al proceso de transformación del conocimiento. Didáctica y Practicas docentes. https://fumtep.edu.uy/didactica/item/download/811_3bc233a2191821696c8e4ee1da272396

Pilco, M., y Quiroz, E. (2024). Aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño en geografía de los estudiantes de novenos años de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Juan de Velasco, 2023 – 2024. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba, Ecuador. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13837

Pinos, E., Montesdeoca, M. y Cano de la Cruz, Y. (2021).Actividades didácticas para el fortalecimiento de la escritura en la Educación General Básica. Revista Cognosis,6 (4), 129–142. https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.2973

Pino, R., y Urías, G. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia?.Revista Scientific, 5(18), 371-392, e-ISSN: 2542-2987. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392

Piza, N., Amaiquema Marquez, F. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. Revista Conrado, 15(70), 455-459. http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-455.pdf

Puga, J. V., y García, M. C. (2022). La aplicación de entrevistas semiestructuradas en distintas modalidades durante el contexto de la pandemia. Revista Científica Hallazgos, 21, 7(1), 52-60. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8474986

Retegui, L. M. (2020). La observación participante en una redacción: Un caso de estudio. La trama de la comunicación, 24(2), 103-119. https://www.scielo.org.ar/pdf/trama/v24n2/v24n2a06.pdf

Rodríguez, A., Bula-Monterroza, G., Vergara-Vergara, D. y Vásquez-Campo, M. (2025). Fortalecimiento del texto narrativo a través de la implementación de una cartilla interactiva. Latinoamericana de Estudios Educativos, 20(1), 11–38. https://doi.org/10.17151/rlee.2024.20.1.2

Romero, D. (2020). Taller de textos narrativos para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 5° grado de educación primaria de la institución educativa n° 84129 “César Vallejo”, distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento de Ancash, 2019 [Tesis de pregrado, Universidad Católica de los Ángeles Chimbote]. Repositorio Instituciones UDALECH. https://hdl.handle.net/20.500.13032/17345

Rubio, M. (2011). Concepciones sobre la producción escrita en académicos que forman profesores básicos. Literatura y Lingüística, (23), 123-140. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35219952008

Sánchez, I., Gonzales, L., y Simón. E (2020). Metodologías cualitativas en la investigación educativa. Editorial Unimagdalena. https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=2912035&lang=es&site=ehost-live

Santisteban, A., Gil, J y Pallarés, M. (2021). Docencia, ciencia y humanidades: Hacia una enseñanza integral en la universidad del siglo XXI. Dykinson.

https://www.dykinson.com/libros/docencia-ciencia-y-humanidades-hacia-un-ensenanza-integral-en-la-universidad-del-siglo-xxi/9788413773209/

Schneuwly, B. (1992). La concepción vygotskiana del lenguaje escrito. Culture and Education, 4(16), 49-59. https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1080/02147033.1992.10821049

Sierra, L. (2021). Complejidad estructural en textos narrativos. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (38), 137-153. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-053X2021000200137&script=sci_arttext

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos (2 Ed). Ediciones Morata S.L.

Torres Félix, J. A., Sánchez López, J. A., Atondo Obeso, R., Santos Páez, I., y Leyva Espinoza, R. (2022) Un modelo de proceso de escritura basado en la experiencia profesional. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(4) 214-230. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2545

Trancoso, C., y Amaya, A., (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. rev.fac.med, vol.65, n.2, pp.329-332. ISSN 0120-0011. https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235

Vicuña-Parra, J. (2021). Producción de textos narrativos por estudiantes de primaria. Revisión teórica. GIEC, Revista Arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales, 197-210. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.50197-210-Vicuna-Parra.pdf

Zambrano, M., Saltos, A., Barcia, Y., Zambrano, N., y Mero, M. (2025). Desarrollo de la comprensión y producción de textos narrativos y argumentativos en la educación. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2), 6198-6219. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17357

ANEXOS

ANEXO 1: EVALUACION DIAGNOSTICA

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Destrezas:

LL.3.4.6. Autorregular la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de planificación, redacción y revisión del texto.

LL.3.4.8. Lograr precisión y claridad en sus producciones escritas, mediante el uso de vocabulario según un determinado campo semántico.

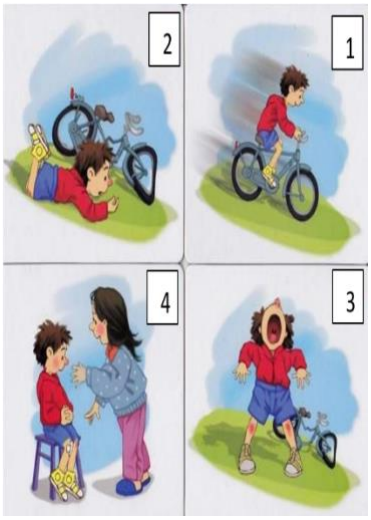
Nombre: _____

Fecha: _____ Grado: _____

1. **Lee las siguientes oraciones y ordénalas según corresponda. Para ello, utiliza una numeración del 1 al 4 para formar una historia.**

- Después, el perro salió corriendo detrás de un balón. ( )
- Matías fue a la cancha con su mascota. ( )
- En el parque se encontró con sus compañeros de la escuela. ( )
- Cuando acabó de jugar en la cancha, regresó muy feliz a casa. ( )

2. **Observa atentamente las imágenes y escribe una historia corta narrando lo que ves en ella. Utiliza el siguiente título "El accidente en bicicleta"**



A. Sigue la siguiente estructura.

Inicio: presentación de los personajes y el lugar.

Nudo: el hecho principal o problema.

Desenlace: cómo termina la historia.

B. Utiliza las siguientes palabras dentro de la historia.

- Bicicleta
- Caída
- Rodilla
- Asustado
- Ayuda

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

ANEXO 2: RUBRICA APLICADA EN FORMATO INTEGRO

Criterio	Excelente	Bueno	Regular	No se evidencia
Los textos presentan un inicio, desarrollo y final identificable. **(Estructura narrativa)**	Las tres partes (inicio, desarrollo y final) están claramente definidas.	Se identifican las tres partes, aunque alguna de ellas es muy breve o está poco desarrollada.	Falta una de las tres partes de la estructura, o están tan desordenadas que son difíciles de distinguir.	El texto es solo un listado de ideas o una sola frase sin estructura narrativa.
Se presentan claramente los personajes. **(Elementos narrativos)**	Los personajes principales están claramente presentados.	Se mencionan personajes, pero su rol en la historia es confuso.	Solo se nombra un personaje o no queda claro quién realiza las acciones.	No se menciona ningún personaje.
El espacio o lugar en el que suceden los hechos está definido. **(Elementos narrativos)**	El lugar donde ocurre la historia está claramente definido y descrito.	Se menciona un lugar, pero de sin detalles.	El lugar es muy confuso, cambia sin lógica o solo se puede adivinar con dificultad.	No se hace ninguna mención al espacio o lugar.
Ubica temporalmente los hechos y sucesos. **(Elementos narrativos)**	El tiempo de la narración está claro y se usan marcadores temporales claros (Ayer, en la noche, etc.)	Existe una noción básica del tiempo, pero no hay marcadores temporales claros.	La secuencia temporal es desordenada o contradictoria (lo que pasó después ocurre antes).	No existe ninguna referencia temporal.
Los hechos narrados progresan de manera lógica **(Coherencia)**	Los eventos de la historia siguen una secuencia lógica clara (causa-efecto) y la trama se entiende perfectamente	La mayoría de los hechos progresan lógicamente, pero hay algún salto en la narración o un evento confuso.	La secuencia de hechos es difícil de seguir, aparece desordenada o los eventos no tienen relación entre sí.	El texto es un conjunto de ideas sueltas sin conexión lógica.
Las ideas giran en torno al tema central. **(Coherencia)**	Todas las ideas y acciones presentadas se relacionan directamente con el tema o conflicto central de la historia.	La mayor parte del texto se centra en el tema, pero hay algunas ideas irrelevantes que desvían la atención.	Es difícil identificar cuál es el tema central o se pierde a mitad de la narración.	No hay un tema central identificable

Las oraciones expresan ideas completas y se unen entre sí. **(Cohesión)**	El texto está compuesto por oraciones completas (sujeto y predicado) que se enlazan de forma fluida.	La mayoría son oraciones completas, pero hay algunas frases fragmentadas o uniones incorrectas (y... y... y...).	Se encuentran muchas frases sueltas, oraciones incompletas o mal estructuradas que dificultan la lectura.	El texto no está estructurado en oraciones.
Signos de puntuación empleados en el texto. **(Cohesión)**	Usa adecuadamente puntos (seguido, aparte, final) y comas.	Usa únicamente el punto final. Omite puntos seguidos o comas.	Omite ciertos signos de puntuación.	Ausencia total de signos de puntuación.
Conectores textuales usados en la narración (y, pero, entonces, etc.) **(Cohesión)**	Usa una variedad de conectores (ej. "y", "pero", "entonces", "después", "porque") de forma adecuada para enlazar ideas.	Usa conectores, pero de forma limitada o repetitiva.	Usa conectores de forma incorrecta o en pocas ocasiones.	No utiliza conectores para enlazar las oraciones o ideas.
Escribe las palabras sin errores ortográficos. **(Uso de normas gramaticales)**	El texto no presenta errores ortográficos, o son mínimos (1-2) y no afectan la comprensión (falta de tildes).	Presenta algunos errores ortográficos comunes (b/v, c/s/z, h), pero no impiden la comprensión del texto.	Presenta errores ortográficos frecuentes y en palabras de uso común, dificultando la lectura y comprensión.	Los errores ortográficos son generalizados y hacen que el texto sea incomprensible.
Existe concordancia entre género y numero. **(Uso de normas gramaticales)**	Mantiene la concordancia correcta entre género y número en todo el texto.	La mayoría del texto tiene concordancia, pero existen algunos errores evidentes (la perro, los niño corren).	Los errores de concordancia son frecuentes y constantes, dificultando la comprensión de las frases.	No hay concordancia; las palabras parecen puestas al azar.
Variedad de palabras usadas en la narración.	Emplea un vocabulario variado y preciso para su	El vocabulario es adecuado pero limitado. Repite	El vocabulario es muy básico y repetitivo. La falta de	El vocabulario es incomprensible o tan limitado

(Uso de normas gramaticales)	edad, evitando repeticiones excesivas de las mismas palabras (dijo, hizo, bonito, etc.)	constantemente palabras, verbos o adjetivos a lo largo del texto.	palabras dificulta la expresión de ideas.	que no comunica una idea.

ANEXO 3: OPERACIONALIZACIÓN DE CATEGORIAS

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos
Escritura como proceso	**Planificación**	• Generación de ideas.	Diagnostico/ Revisión documental / Rúbrica de evaluación
		• Activación de conocimientos previos.	
		• Propósito del texto	
		• Análisis del destinatario.	
	Textualización	• Uso de conectores.	
		• Coherencia y cohesión	
		• Estructura narrativa	
		• Progresión temática	
	Revisión	Revisión formal de contenido, estructura, estilo, coherencia, cohesión, progresión temática; revisión formal.	
	Edición	Presentación del texto final a partir de las sugerencias de mejora.	
2. Producción de textos narrativos	**Estructura narrativa**	Inicio, nudo y desenlace.	• Observación participante / guía de observación • Observación participante • Entrevista / entrevista semiestructurada
		Secuencia temporal.	
		Unidad temática.	
	Elementos del relato	Personajes	
		Ambiente	
		Voz narrativa (Narrador)	
		Tiempo y espacio	
	Recursos discursivos de la narración	Descripción de ambientes y personajes.	
		Uso de diálogos.	
		Conectores temporales	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES, MADRES O REPRESENTANTES LEGALES

Al firmar el presente documento, yo _____, con C.I. _____, representante legal del estudiante _____, que actualmente cursa el quinto año de Educación General Básica, declaro haber sido informado(a) de manera clara y completa sobre el proceso de investigación educativa titulado **"Guía didáctica basada en el enfoque del proceso de escritura de Daniel Cassany para fortalecer la producción de textos narrativos escritos de los estudiantes del Quinto año de EGB"**, desarrollado por la estudiante **Melany Alexandra Arcentales Valladares**, con C.I. **0105987929**, perteneciente al **noveno ciclo de la carrera de Educación Básica** en la **Universidad Nacional de Educación (UNAE)**.

Contexto de la investigación

El presente estudio forma parte del proceso de titulación de la carrera de Educación Básica. Su propósito es diseñar, aplicar y analizar una guía didáctica basada en el enfoque del proceso de escritura propuesto por Daniel Cassany, con el fin de fortalecer las habilidades de producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de Quinto año de Educación General Básica.

Descripción de la actividad

Durante el desarrollo de la investigación se implementarán actividades didácticas y estrategias pedagógicas orientadas a mejorar el proceso de escritura de los estudiantes. Estas se llevarán a cabo dentro del horario regular de clases y bajo la supervisión de la docente tutora. Como parte del proceso

ANEXO 5: CUESTIONARIO DE AUTOREPORTE PARA EL ESTUDIANTE

Siempre (1) Aveces (2) Nunca (3)

ENCUESTA DE AUTORREPORTE AL ESTUDIANTE			
Guía didáctica para la producción de textos narrativos escritos desde el enfoque de la escritura como proceso en estudiantes del Quinto año de EGB.			
Asignatura: Lengua y Literatura	**Bloque Curricular:** 4 Escritura	**Grado:** Quinto Año de EGB.	
Autora: Melany Alexandra Arcentales Valladares.			
Objetivo: Indagar la percepción de los estudiantes sobre el proceso de escritura.			
Escritura como proceso			
Planificación	**1**	**2**	**3**
Antes de escribir, pienso o reflexiono para generar nuevas ideas			
Pienso en lo que aprendí, antes de escribir el texto			
Al momento de escribir, sabe de qué va a tratar su texto			
Cuando escribo el texto, tengo claro quién lo va a leer			
Textualización	**1**	**2**	**3**
Cuando escribo el texto, tengo en cuenta la estructura.			
Al escribir, escojo en los conectores que podría utilizar para lograr fluidez entre las ideas			
Construyo las ideas de modo que tengan, no solo significado sino también sentido.			
Las ideas fluyen, evito repeticiones innecesarias y uso sinónimos u otras palabras que sirvan para sustituir			
Revisión	**1**	**2**	**3**
Al terminar el texto, reviso el contenido, la forma y organizo la versión final.			
Edición	**1**	**2**	**3**
A partir de la revisión, corrijo el texto			

ANEXO 5: GUIA DE OBSERVACION

GUÍA DE OBSERVACIÓN AL DOCENTE		
Guía didáctica para la producción de textos narrativos escritos desde el enfoque de la escritura como proceso en estudiantes del Quinto año de EGB.		
Asignatura: Lengua y Literatura.	**Bloque Curricular:** 4 Escritura.	**Grado:** Quinto Año de EGB.
Objetivos: • Recopilar información sobre el trabajo docente en la didáctica de la producción de texto escritos narrativos.		
Autora: Melany Alexandra Arcentales Valladares.		

Escritura como proceso			
	Si	**No**	**Observación**
Se orienta el proceso de planificación de un texto.			
Propone estrategias o actividades para la activación de conocimientos previos.			
Se comunica de manera clara la finalidad del texto.			
Promueve el análisis del destinatario.			
Acompaña en el inicio de la producción del texto escrito narrativo			
Sugiere los conectores necesarios para la producción escrita.			
Acompaña durante la textualización teniendo en cuenta la enseñanza de los aspectos requeridos			
Orienta el orden secuencial que se debe seguir en el texto.			
Retroalimenta en la revisión del texto.			
Se acompaña la edición del texto incorporando mejoras.			
Se evalúa el proceso de escritura.			
Producción de texto narrativo			
Estructura narrativa			
	Si	**No**	**Observación**
Explica la estructura del texto de manera clara.			
Direcciona el orden lógico del texto.			
Elementos del relato			
	Si	**No**	**Observación**
Orienta la construcción del texto con los aspectos requeridos.			
Recursos discursivos de la narración			
	Si	**No**	**Observación**

Se explica el uso correcto del dialogo para esclarecer el texto.			

ANEXO 6: GUIÓN DE ENTREVISTA AL DOCENTE

GUIÓN DE ENTREVISTA AL DOCENTE		
Guía didáctica para la producción de textos narrativos escritos desde el enfoque de la escritura como proceso en estudiantes del Quinto año de EGB.		
Asignatura: Lengua y Literatura	**Bloque Curricular:** 4 Escritura	**Grado:** Quinto Año de EGB.
Autora: Melany Alexandra Arcentales Valladares.		
Objetivo: Conocer la perspectiva de la docente tutora, sobre el proceso de escritura y la producción de textos escritos narrativos a través de las siguientes interrogantes.		
***Introducción*:** Buenos días mi nombre es Melany soy estudiante de la carrera de educación de básica de la Universidad Nacional de Educación y estoy realizando mi trabajo de integración curricular sobre la producción de textos escritos narrativos. El propósito de esta entrevista es obtener datos acerca de las características de la producción de textos estudiantes narrativos de los estudiantes del quinto año. Además, de obtener información sobre la estrategias y recursos que se emplean para fortalecer a la producción de los mismos. • ¿Está de acuerdo en participar en la entrevista? • Muchas gracias, además quisiera solicitarle su permiso para grabar la entrevista Antes de iniciar la entrevista quisiera mencionarle que los datos recolectados se usaran únicamente con fines académicos.		
Preguntas:		
• ¿Cómo concibe usted la escritura de textos narrativos? • ¿Cómo planifica sus sesiones de clase del proceso de escritura en el área? ¿En qué se enfoca? • ¿Qué estrategias y recursos utiliza para fortalecer este proceso? • ¿Cuáles son las características principales que ha identificado en estos textos escritos por los estudiantes? • ¿Cuáles considera que son los errores más frecuentes que presentan los estudiantes? • ¿Cómo soluciona los errores que presentan?		
Escritura como proceso		
Planificación		
• ¿Utiliza alguna estrategia para ayudar a los estudiantes a generar ideas antes de iniciar a escribir un texto narrativo?		
• ¿De qué forma promueve la activación de conocimientos antes de que los estudiantes produzcan un texto narrativo escrito?		
• ¿Cómo orienta al estudiantado para identificar el propósito del texto que deben producir?		
• ¿Qué estrategias suele utilizar para lograr que los estudiantes adapten el texto producido al tipo de lector que se dirige?		
Textualización		

• ¿Cómo orienta y sugiere al alumnado para la utilización asertiva de conectores y logren mantener la coherencia y cohesión en el texto producido?
• ¿Qué estrategias utiliza comúnmente para que los estudiantes sigan la secuencia de la estructura narrativa, asegurando un avance lógico en el texto?
• ¿Cómo realiza el acompañamiento durante la textualización?
Revisión
• ¿Cómo ayuda a sus estudiantes a realizar una revisión formal de la escritura antes de terminar de producir el texto?
• ¿Cuáles son los indicadores que sugiere en la revisión del texto?
Edición
• Después de haber editado el texto. ¿Cómo acompaña a los estudiantes en la presentación final del texto?
• ¿Cómo evalúa el proceso de escritura de los estudiantes?
Producción de texto narrativo
Estructura narrativa
• ¿De qué manera trabaja con los estudiantes para que sus textos narrativos presenten un inicio, desarrollo y final identificables? • ¿Qué estrategias o actividad utiliza para que los textos producidos sigan una secuencia temporal lógica y una unidad temática definida?
Elementos narrativos
• **Personajes:** ¿Qué estrategias utiliza para enseñar a los estudiantes a presentar claramente a sus personajes dentro de una narración? • **Espacio:** ¿De qué manera fomenta que los estudiantes describan el espacio o lugar donde ocurren los hechos en sus historias? • **Tiempo:** ¿Cómo guía a los alumnos para que ubiquen temporalmente los hechos y sucesos, para que el lector entienda cuándo ocurren las cosas?
Coherencia
• **lógica narrativa:** ¿Qué técnicas emplea para ayudar a los estudiantes a organizar los hechos narrados de manera que avancen lógicamente? • **Tema Central:** ¿Cómo se asegura de que las ideas que presentan giren en torno al tema central y no se desvíen?
Cohesión
• **Construcción de ideas:** ¿Cómo aborda la enseñanza de la construcción de oraciones? Para que expresen ideas completas y se unan entre sí de forma fluida. • **Puntuación:** ¿De qué forma específica trabaja el uso de los signos de puntuación como herramienta para dar sentido al texto narrativo? • **Conectores:** ¿Qué tipo de actividades realiza para que los alumnos utilicen conectores textuales (como, y, pero, entonces) para enlazar sus ideas?
Uso de normas gramaticales

• **Ortografía:** A parte de la corrección, ¿qué métodos o estrategias implementa en el aula para mejorar la ortografía de los estudiantes? • **Concordancia:** ¿Cómo enseña la concordancia entre género y número durante el proceso de escritura y revisión?
Cierre: Agradezco mucho su tiempo y colaboración en esta entrevista.

ANEXO 7: EVIDENCIA DE VALIDACION A EXPERTOS (INSTRUMENTOS)

UNAE

Nombre del instrumento	Guion de entrevista al docente
Nombres y apellidos del experto	Angel Marcelo Cajamarca Illescas
Documento de identidad	0102284304
Área de experiencia profesional	Docencia secundaria y universitaria
Años de experiencia en el área	32
Máximo Grado Académico	Magíster
Nacionalidad	Ecuatoriana
Institución	Universidad nacional de Educación
Cargo	Docente
Firma	ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0565-7143  Google Scolar: Qj4jz84AAAAJ
Fecha	20-12-2025

Nombre del instrumento	Guía de observación al docente
Nombres y apellidos del experto	Luisa Patricia Ramón Pacurucu
Documento de identidad	0105104038
Área de experiencia profesional	Lengua y literatura
Años de experiencia en el área	6
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Ecuatoriana
Institución	Universidad Nacional de Educación
Cargo	Docente investigador
Firma 	ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1048-5043 Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=YFkefJIAAAAJ&hl=es
Fecha	23 de diciembre de 2025

Ficha de validación de juicio de especialista

Nombre del instrumento	Guion de entrevista al docente
Nombres y apellidos del experto	María Carolina Mora Herryman
Documento de identidad	0967515784

UNAE

Área de experiencia profesional	Lengua y Literatura
Años de experiencia en el área	45
Máximo Grado Académico	Magí09ster
Institución	Universidad Bolivariana del Ecuador
Cargo Profesora	Docente, María Carolina Mora Herryman
Firma	
Fecha 16/12/25	ORCID: https://orcid.org/0009-0002-6866-0147

ANEXO 8: EVIDENCIA DE VALIDACION A EXPERTOS (PROPUESTA)

Nombres y apellidos del experto	Luisa Patricia Ramón Pacurucu
Documento de identidad	0105104038
Área de experiencia profesional	Lengua y Literatura
Institución	Universidad Nacional de Educación
Firma	Firmado electrónicamente por: LUISA PATRICIA RAMON PACURUCU Validar únicamente con FirmaEC
Lugar y fecha	13 de febrero de 2026

Nombres y apellidos del experto	David Marinely Sequera
Documento de identidad	0151664638
Área de experiencia profesional	Lectura y escritura
Institución	UNAE
Firma	

Nombres y apellidos del experto	Jorge Oswaldo Andrade Tapia
Documento de identidad	1706748082
Área de experiencia profesional	Lengua y literatura
Institución	Universidad Nacional de Educación
Firma	
Lugar y fecha	Azogues, 24 de febrero de 2026