

# UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales



## **Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado**

(Informe de Proyecto Investigación Acción)

Aracely Genoveva Chitop Aguaré

Manuela Verónica Díaz

Dorotea Quixtán Chamatún

Valeriano López Hernández

Guatemala

2019

**Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos  
narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado**  
(Informe de Proyecto Investigación Acción)

Aracely Genoveva Chitop Aguaré

Manuela Verónica Díaz

Dorotea Quixtán Chamatún

Valeriano López Hernández

Doctora Ana Roxanda Rodríguez Cabrera (**Asesora**)

Magíster María Eugenia Valdés Tock (**Revisora**)

Guatemala

2019



Este material es posible gracias al apoyo del Pueblo de los Estados Unidos de América a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido de este material es responsabilidad exclusiva de sus autores y el mismo no necesariamente refleja la perspectiva de USAID ni del Gobierno de los Estados Unidos de América

## **Autoridades Universidad Panamericana**

**M. Th. Mynor Augusto Herrera Lemus**

Rector

**Dra. Hc. Alba Aracely Rodríguez de González**

Vicerrectora Académica

**M.A. César Augusto Custodio Cobar**

Vicerrector Administrativo

**EMBA. Adolfo Noguera Bosque**

Secretario General

## **Autoridades Facultad de Ciencias de la Educación**

**M.A. Sandy J. García Gaitán**

Decana

**M.A. Wendy Flores de Mejía**

Vicedecana

**DICTAMEN DE APROBACIÓN**  
**INFORME DE PROYECTO INVESTIGACIÓN ACCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**UNIVERSIDAD PANAMERICANA**


**ASUNTO: Aracely Genoveva Chitop Aguaré**  
**Manuela Verónica Díaz**  
**Dorotea Quixtán Chamatún**  
**Valeriano López Hernández**

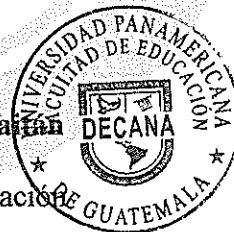
Estudiante de la carrera de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, de esta Facultad, solicita autorización para realizar Informe de Proyecto Investigación Acción para completar requisitos de graduación.

**Dictamen No. 055 02012019**

Después de haber estudiado el anteproyecto presentado a esta Decanatura para cumplir los requisitos para elaborar Informe de Proyecto Investigación Acción, que es requerido para obtener el título de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales. Se resuelve:

1. El anteproyecto presentado con el nombre de: **Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado.** Está enmarcado dentro de los conceptos requeridos para la elaboración del Informe de Proyecto Investigación Acción
2. La temática se enfoca en temas sujetos al campo de investigación con el marco científico requerido.
3. Habiendo cumplido con lo descrito en el reglamento de egreso de la Universidad Panamericana en opciones de Egreso, artículo No. 5 del inciso a) al g).
4. Por lo antes expuesto, los estudiantes, descritos en el asunto, reciben la aprobación de realizar Informe de Proyecto Investigación Acción, solicitado como opción de Egreso con el tema indicado en numeral 1.

  
**M.A. Sandy Johana García Gaitán**  
Decana  
Facultad de Ciencias de la Educación



# UNIVERSIDAD PANAMERICANA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

APROBACIÓN DE TEMA

Estimados Licenciados

1. Valeriano López Hernández
2. Dorotea Quixtán Chamatún
3. Aracely Genoveva Chitop
4. Manuela Verónica Díaz

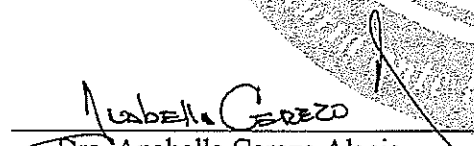
Presente

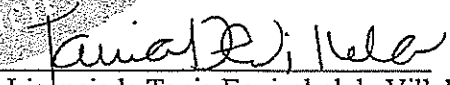
Distinguidos Licenciados:

En relación a la solicitud para la aprobación del tema: *Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado* con el eje de investigación *Acompañamiento pedagógico en escuelas multigrado* del proyecto de investigación acción, como sistema de egreso para optar al título de *maestría en lectoescritura para ambientes bilingües e interculturales*, nos permitimos informarles que dicho tema ha sido aprobado, el cual cuenta con el visto bueno de la asesora Dra. Ana Roxanda Rodríguez Cabrera


En virtud de lo anterior se emite el presente **DICTAMEN FAVORABLE** para que continúen con la elaboración del proyecto.

Guatemala, 13 de julio de 2018

  
Dra. Anabella Cerezo Alecio  
Coordinadora de Investigación y Sistemas de Egreso  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad Panamericana

  
Licenciada Tania Eguizabal de Villela  
Directora Maestría en Lectoescritura  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad Panamericana

cc. archivo/ asesor


 UNIVERSIDAD PANAMERICANA  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Coordinadora de Investigación y  
Sistemas de Egreso  
Dra. Anabella Cerezo A

UNIVERSIDAD PANAMERICANA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION,  
Guatemala, 14 de enero 2019

En virtud de que el Informe de Investigación Acción con el tema: **Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado.**

Presentado por los estudiantes: **Aracely Genoveva Chitop Aguaré, Manuela Verónica Díaz, Dorotea Quixtán Chamatún y Valeriano López Hernández.** Previo a optar al Grado Académico de **Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales,** cumple con los requisitos técnicos y de contenido establecidos por la Universidad, se extiende el presente dictamen favorable para que continúe con el proceso correspondiente.

Firma



Asesor (a)

Ana Roxanda Rodríguez Cabrera

Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación

Maestría en Educación Rural Centroamérica

Doctora en Ciencias Políticas y Sociología

Número de colegiado 1375

UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
Guatemala 16 de febrero, del 2019

*En virtud de que el Informe de Investigación Acción con el tema: Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado. Presentado por los estudiantes: Aracely Genoveva Chitop Aguaré, Manuela Verónica Díaz, Dorotea Quixtán Chamatún, Valeriano López Hernández. Previo a optar al Grado Académico de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, cumple con los requisitos técnicos y de contenido establecidos por la Universidad, se extiende el presente dictamen favorable para que continúe con el proceso correspondiente.*

*María Eugenia Valdés Tock*

*Firma*

*Revisora*

*Magíster María Eugenia Valdés Tock  
Colegiado 11050*



UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Guatemala, veinte de febrero dos mil diecinueve.

En virtud del Informe de Proyecto Investigación Acción con el tema: **Desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado**, presentado por los estudiantes: **Aracely Genoveva Chitop Aguaré, Manuela Verónica Díaz, Dorotea Quixtán Chamatún, Valeriano López Hernández**; previo a optar al grado académico de Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, reúnen los requisitos técnicos y de contenido establecidos por la Universidad, y con el requisito de Dictamen de Asesor (a) y Revisor (a), se autoriza la **impresión** del Informe de Proyecto Investigación Acción.

  
M.A. Sandy Johana García  
Decana Facultad de Ciencias de la Educación



**Nota:** *Para efectos legales únicamente los sustentantes son responsables del contenido del presente trabajo.*

## Contenido

Resumen	i
Introducción	iii
Capítulo 1	1
Marco contextual	1
1.1 Ubicación de las escuelas	1
1.2 Perfil de los informantes	1
1.3 Descripción de las escuelas	2
1.4 Características del modelo multigrado	6
1.5 Características del departamento y de los municipios	7
1.6 Municipio de San Pedro Jocopilas	11
Capítulo 2	19
Marco teórico	19
2.1 Lectura y escritura	19
2.2 Lectoescritura	22
2.3 Coherencia	23
2.4 Criterios para evaluar la coherencia	24
2.5 Texto narrativo	25
2.6 Escuela multigrado en Guatemala	26
2.7 Aula multigrado	29
Capítulo 3	35
Marco Metodológico	35
3.1 Propósito de la investigación	35
3.2 Hipótesis de acción	35
3.3 Preguntas de evaluación	35
3.4 Descripción de la intervención	36
3.5 Plan de investigación	41
3.6 Población participante	42

3.7 Tabla metodológica	47
3.8 Alcances y limitaciones	48
3.9 Consideraciones éticas	49
Capítulo 4	51
Presentación y análisis de resultados	51
4.1. Coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado	51 51
Reflexiones	59
Conclusiones	60
Recomendaciones	61
Referencias	62
Anexos	65

## Índice de gráficas

Gráfica No.1.	
Logro en lectura de tercero a sexto primaria por año	14
Gráfica No. 2	
Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención, ciclo I	52
Gráfica No. 3	
Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención, ciclo II	54
Gráfica no. 4	
Diferencias entre las escuelas de enfoque y comparación	56
Gráfica No. 5	
Diferencia entre hombres y mujeres en el desarrollo de la escritura	58

## Índice de tablas

Tabla No. 1	
Principales Indicadores Educativos por departamentos, tasa de cobertura 2016	9
Tabla No. 2	
Tasa neta de cobertura por sexo, según departamento, 2016	9
Tabla No. 3	
Tasas de escolarización ambos sexos por edad específica según departamento, 2016	10
Tabla No. 4	
Resultados obtenidos en lectura en el grado de sexto primaria	15
Tabla No.. 5	
Indicadores de Eficiencia Interna del municipio de Sacapulas	17
Tabla No. 6	
Clases según la escala de coherencia	25
Tabla no. 7	
Departamentos con mayor número de escuelas unitarias y multigrado	27
Tabla No. 8	
Modelo lógico de la intervención	38
Tabla No. 9	
Escuelas comparativas	43
Tabla No. 10	
Escuelas de enfoque	43
Tabla No. 11	
Tabla metodológica	47
Tabla No.. 12	
Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención, ciclo I	51
Tabla No. 13	
Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención ciclo II	53
Tabla No. 14	
Diferencias entre las escuelas de enfoque y comparación primer ciclo y segundo ciclo	55

## **Resumen**

El objetivo de la presente investigación se centró en el análisis y demostración del nivel de habilidades de los estudiantes de aula multigrado: cuarto, quinto y sexto primaria, en cuanto al desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español. La investigación se desarrolló en cuatro escuelas del departamento de Quiché, específicamente en los municipios de Sacapulas y San Pedro Jocopilas.

Las escuelas que formaron parte del estudio se caracterizan por ser multigrado, debido a ello, se precisaba conocer si este modelo aporta elementos significativos en la formación de los estudiantes, en cuanto a la forma que los docentes atienden los grados, las debilidades y las fortalezas que presentan en la atención simultánea que desarrollan dentro del aula.

En el momento de utilizar las estrategias denominadas secuencias de imágenes y secuencias de hechos, los estudiantes de aula multigrado desarrollan la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español. En esta intervención se logró que los estudiantes del segundo ciclo del nivel de educación primaria de las dos escuelas de enfoque lograran redactar textos narrativos, en los cuales se evidenció la coherencia léxica. Con estos resultados se logró superar las dificultades encontrados desde un inicio, los docentes lograron establecer en los estudiantes el deseo y el compromiso de mejorar las habilidades en la redacción de textos.

El modelo de intervención se desarrolló en cuatro escuelas, dos de enfoque y dos de comparación. El tema central de la investigación fue “Desarrollo de la coherencia léxica en los textos narrativos en idioma español”, para ello se aplicaron cinco instrumentos de investigación: lista de cotejo dirigida a estudiantes, lista de cotejo dirigida a docentes, ficha de observación de la escuela, entrevista a docentes y rúbrica para evaluar los textos narrativos de los estudiantes, todos con la finalidad de recabar información sobre el abordaje del tema en los dos ciclos correspondientes.

En el primer ciclo se aplicó el pretest, luego la intervención y, al finalizar, se aplicó el postest, el cual determinó el avance significativo en la redacción de textos narrativos por parte de los estudiantes de las escuelas de enfoque, a diferencia de las escuelas de comparación que no mostraron avance en el desarrollo de la coherencia léxica en los textos narrativos.

De acuerdo con los resultados analizados, al finalizar los dos ciclos de la investigación, los estudiantes de aula multigrado de cuarto, quinto y sexto grados de las dos escuelas de enfoque demostraron una mejora significativa con respecto a los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de las dos escuelas de comparación. En vista que se ubicaron en el mismo nivel de calificación en la rúbrica, con relación a los resultados del pretest del primer ciclo de la investigación, los estudiantes de las cuatro escuelas se ubican en el primer nivel, en el postest los estudiantes de las escuelas de enfoque lograron establecer textos con los criterios del segundo y tercer nivel y en el postest del segundo ciclo de la investigación, la mayoría de los estudiantes desarrollaron escritura que cumplía con el criterio del cuarto nivel de la rúbrica.

Los estudiantes de las escuelas de comparación en ambos ciclos se mantuvieron en el nivel uno y dos, lo que significa que el desarrollo de las intervenciones resultó productivo para el aprendizaje de los estudiantes.

Desde el inicio, los estudiantes desconocían el proceso de elaboración de textos narrativos, ya que demostraron dificultades al elaborar el texto inicial basado en la secuencias de imágenes, dado que se encontraron textos que carecen de coherencia léxica y conectores, en el transcurso de las intervenciones los estudiantes fueron mejorando las habilidades en la redacción de textos narrativos y, al finalizar, los estudiantes lograron alcanzar un nivel adecuado en la redacción de los textos narrativos.



## **Introducción**

Escribir es un reto para los estudiantes y los docentes que desarrollan las intervenciones en el proceso educativo, en numerosas ocasiones se llevan a cabo de manera mecánica y se excluye la formación de las habilidades cognitivas que deben ser desarrolladas como base de la escritura.

La coherencia léxica en textos narrativos en idioma español permite establecer la organización de las ideas de los estudiantes, ya que la escritura es una herramienta poderosa que les permite plasmar sus ideas de forma escrita, debiendo mantener una secuencia. La coherencia léxica es uno de los componentes de la escritura, lo cual implica mantener relación lógica entre las palabras que representan las ideas en un texto, tratando de evitar contradicciones entre la estructura del texto.

La escritura es aprendida y se desarrolla durante el proceso de aprendizaje en la escuela, se considera el pilar fundamental en la formación de los estudiantes y en el desarrollo de las demás destrezas básicas en la vida. En los últimos años se han realizado estudios donde se determina la efectividad de los procesos de enseñanza y el aprendizaje de la composición de los textos para que resulten legibles en sus contenidos, pues la escritura no consiste simplemente en trazar letras, sino que implica procesos de organización de las ideas y el adecuado uso de los conectores.

Se aplicó el pretest a los estudiantes, con los resultados se logró establecer la partida de las intervenciones, el objetivo fue verificar el nivel de habilidades con que contaban los estudiantes para la redacción de textos narrativos en idioma español. Los resultados de la evaluación en cada grado determinaron que los estudiantes demostraron diferentes habilidades en el nivel inferior con relación a lo esperado. A continuación, se detalla información relacionada al contexto educativo, proceso de intervención, proceso metodológico, instrumentos de evaluación y el detalle de los resultados de las intervenciones, la evidencia donde los estudiantes mejoraron significativamente en su desempeño en la redacción de textos narrativos.

# **Capítulo 1**

## **Marco contextual**

### **1.1 Ubicación de las escuelas**

Esta investigación se realizó en cuatro (4) escuelas del departamento de Quiché. La Escuela A-2 del municipio de Sacapulas, que se encuentra ubicada al sureste de la cabecera municipal, a 5 kilómetros con acceso por carretera de terracería; la Escuela B-1 del municipio de Sacapulas, que se encuentra ubicada al noroeste de la cabecera municipal, a 7 kilómetros con acceso por carretera.

La Escuela B-2 del municipio de San Pedro Jocopilas se encuentra ubicada a 15 kilómetros al norte de la cabecera municipal, con acceso por carretera asfaltada; la Escuela A-1 del municipio de San Pedro Jocopilas, que se encuentra ubicada a 17 kilómetros al norte del municipio, con acceso por carretera.

El estudio se desarrolló únicamente con los estudiantes del segundo ciclo de educación primaria (cuarto a sexto grados) de las (4) escuelas, (2) fueron identificadas como escuelas de comparación y (2) como escuelas de enfoque. A continuación, se describe cada grupo.

### **1.2 Perfil de los informantes**

Las características de los informantes son las siguientes:

- Estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de educación primaria, de escuelas multigrado, del departamento del Quiché de los municipios de Sacapulas y San Pedro Jocopilas.
- Docentes de escuelas multigrado que imparten los grados de cuarto, quinto y sexto de educación primaria.
- Directores de las escuelas participantes en el estudio.

### **1.3 Descripción de las escuelas**

En la Escuela A-1, del municipio de San Pedro Jocopilas del departamento de Quiché, los estudiantes trabajan en parejas, equipos y prevalece el trabajo individual. Como metodología de enseñanza se utiliza el dictado, los estudiantes copian los textos que dicta el docente, en algunos casos hacen uso de los libros de texto proporcionados por el Ministerio de Educación.

Se evidencia poca aplicación de actividades lúdicas y prácticas; para la enseñanza de la escritura utilizan la estrategia de la creación de cuentos, la cual realizan de forma esporádica. Para los grados de quinto y sexto utilizan poemas y trabalenguas, prevalece el dictado y continúan utilizando las planas.

La escuela se caracteriza por ser multigrado, se atendió a 2 docentes, 6 estudiantes de cuarto primaria, 1 estudiante de quinto primaria y 4 estudiantes de sexto primaria, lo cual suma un total de 11 estudiantes entre hombres y mujeres. El centro educativo es uno de los dos establecimientos donde se desarrollará el proceso de intervención, proceso que se desarrolló en dos ciclos, en los cuales se aplicaron el pretest y el postest.

La organización de la escuela es buena, debido a que la directora y las docentes permiten que funcione el gobierno escolar, los estudiantes reciben las clases en salones cómodos, la construcción de la escuela es formal, de block y techo de lámina y los salones cuentan con espacios amplios para trabajar. La escuela carece de agua potable, los estudiantes son quienes llevan agua al establecimiento, aun así, la escuela se mantiene limpia.

Según la estadística inicial y cuadros de fin de ciclo 2016 presentada por MINEDUC/ SIRE (2016a), en el Sistema de Registros Educativos, en el centro educativo se matriculó a 54 estudiantes, lo que equivale al 100%; de esa cantidad finalizaron 54 estudiantes. El fracaso escolar durante el ciclo escolar 2016 fue del 27.8 %, repitencia el 10.0 %, de cada 10 alumnos 3 no promueve el grado siguiente y de 10 alumnos inscritos, 10 terminan el grado. El fracaso

escolar del ciclo escolar mayormente se dio en primero y segundo primaria, luego en cuarto, tercero y quinto.

En la escuela A-2 del municipio de Sacapulas, departamento de Quiché, los estudiantes trabajan en grupo y de forma individual, la metodología de enseñanza del docente es el dictado y los estudiantes copian en sus cuadernos, utilizan los libros de texto del Ministerio de Educación del área de Comunicación y Lenguaje L1 y Matemáticas. Prevalece la forma de trabajo individual en los estudiantes y el dictado por parte de los docentes, se observa poca aplicación de metodologías lúdicas y activas.

Según MINEDUC/ SIRE (2016b), los Indicadores de Eficiencia Interna de acuerdo con la estadística inicial y cuadros de fin de ciclo 2016 presentados por cada establecimiento, el centro educativo matriculó a 44 estudiantes, lo que equivale al 100 %. De esa cantidad finalizaron 44 estudiantes, el fracaso escolar representa el 0.0 % y la repitencia el 3.8 %.

En este centro educativo se desarrolló el proceso de intervención en dos ciclos, atendiendo a un docente, seis estudiantes de sexto primaria, cuatro estudiantes de quinto primaria y cuatro estudiantes de sexto primaria, lo que hace un total de 14 estudiantes. Para ello es importante considerar que durante los dos ciclos de la investigación, la misma cantidad de estudiantes fueron intervenidos con pretest y postest para establecer el nivel de avance del aprendizaje en los estudiantes.

La organización de la escuela es regular, los estudiantes tienen poca participación, los docentes mantienen comunicación con el director. Los estudiantes reciben las clases en salones cómodos, debido a que la escuela está construida de block y techo de terraza, hay buena ventilación, todos tiene un espacio amplio para trabajar, la escuela cuenta con agua entubada.

En la Escuela B-2 del municipio de San Pedro Jocopilas, departamento de Quiché, los estudiantes trabajan en equipo y de forma individual, el trabajo del docente consiste en el modelaje del tema a los estudiantes, posteriormente los estudiantes realizan sus ejercicios y copian lo que el docente

escribe en el pizarrón, utilizan los libros de textos del Ministerio de Educación de las áreas de Comunicación y Lenguaje L1 y Matemáticas, entre otros, asimismo, la forma de trabajo que predomina es individual.

Los docentes trabajan utilizando con mayor frecuencia la técnica del dictado y los estudiantes copian en sus cuadernos lo que el docente dicta, se observa poca aplicación de metodología activa y desarrollo de actividades lúdicas, sin embargo, se observa la implementación de actividades para mejorar la educación de los estudiantes, entre ellas; prácticas de trabalenguas, adivinanzas, descripción de textos, revisión de ortografía, exposiciones y algunas actividades lúdicas. Para evaluar las actividades utilizan rúbricas y escala de rango.

Es uno de los dos centros educativos de comparación, con la participación de 2 docentes, 7 estudiantes de cuarto primaria, 6 estudiantes de quinto primaria, 3 estudiantes de sexto primaria, lo que hace un total de 16 estudiantes participantes en el primer y segundo ciclo de la investigación.

La escuela cuenta con gobierno escolar funcionando y los estudiantes tienen el servicio de refacción escolar, la organización de la escuela es buena debido a que el director y los docentes mantienen una buena comunicación. Los estudiantes reciben las clases en salones cómodos, debido a que la escuela está construida de block y un aula cuenta con techo de terraza y las otras tres con lámina, hay buena ventilación, los salones de clase tienen espacios amplios para trabajar, la escuela cuenta con agua entubada.

En la Escuela B-1 del municipio de Sacapulas, los docentes frecuentemente promueven el trabajo colaborativo y cooperativo entre los estudiantes, donde logran optimizar el tiempo ya que los alumnos se apoyan entre ellos para el desarrollo de las actividades de aprendizaje, trabajan en equipo y los integrantes son de diferentes grados que se atienden en el aula multigrado, los docentes promueven la participación activa de los estudiantes y motivan en cada momento para el logro de las competencias de aprendizaje. Con respecto a la redacción de textos, los estudiantes

evidencian poca intervención ya que solo se dedican a copiar textos y el desarrollo de dictados por parte del docente o de algún estudiante del aula.

Los docentes aplican la técnica de dictado, lectura, juegos, consultan la biblioteca, esto con el fin de promover la escritura de textos narrativos con los estudiantes de los grados de cuarto, quinto y sexto. Con estas técnicas se logra la participación de los estudiantes y se motiva la redacción de textos narrativos con coherencia léxica.

En la Escuela B-1 del municipio de Sacapulas, departamento de Quiché, trabajan 4 docentes, se atienden 91 estudiantes, los estudiantes trabajan en equipos, el trabajo del docente consiste en el modelaje, se brinda explicación del tema a los estudiantes y, posteriormente los estudiantes realizan los ejercicios que están en el pizarrón, trabajan en el cuaderno, realizan nuevos ejercicios y aplican el proceso de aprendizaje por medio de las actividades que desarrollan. La escuela cuenta con un gobierno escolar que está funcionando, la organización de la escuela es buena debido a que existe buena comunicación entre el director y los docentes.

Los estudiantes reciben las clases en salones cómodos, la escuela está construida de block y de techo de lámina, hay buena ventilación, todos los salones de clase tienen un espacio amplio para trabajar, la escuela cuenta con agua entubada. Los docentes utilizan el modelaje, escritura, explicación y aplican actividades prácticas para reforzar el conocimiento, sin embargo, siguen utilizando el pizarrón y los estudiantes copian en sus cuadernos. Se observan algunos cambios en el proceso de aprendizaje y de técnicas utilizadas por los docentes para la enseñanza.

En general, la infraestructura que presentan las cuatro escuelas en las cuales se desarrolló el estudio es buena, con construcción formal (block y terraza o lámina) agua entubada, buena ventilación y aulas con espacios cómodos y amplios, se ofrece un ambiente agradable para el desarrollo de las intervenciones de los docentes con los estudiantes.

Asimismo, se observa compromiso por parte de los docentes para la implementación de las estrategias de aprendizaje con los estudiantes, se observa interés por mejorar la aplicación de nuevas técnicas y metodologías, especialmente para la enseñanza de la lectura y escritura, muestran entusiasmo para lograr mejorar el nivel competencia de los estudiantes en el desarrollo de la escritura.

Según la estadística inicial y cuadros de fin de ciclo 2016, presentada por MINEDUC/ SIRE (2016a), en el Sistema de Registros Educativos, en el centro educativo se matriculó a 83 estudiantes, lo que equivale al 100%, de esa cantidad finalizaron 82 estudiantes. El fracaso escolar durante el ciclo 2016 fue del 14.5 %, repitencia el 5.2 %, de cada 10 alumnos 1 no promueve el grado y de 10 alumnos 10 terminan el grado.

#### **1.4 Características del modelo multigrado**

Es importante resaltar que los docentes atienden simultáneamente a los estudiantes de los grados de cuarto, quinto y sexto primaria, presentando diferentes dificultades al momento de dedicarse a cada uno de los alumnos, debido a eso los docentes optan por promover el trabajo colaborativo y cooperativo ya que de esa forma logran mantener la atención y la participación directa en el desarrollo de las diferentes actividades de aprendizaje, al mismo tiempo se nota la optimización del tiempo en cuanto al desarrollo de las actividades de aprendizaje, entre ellas:

- Promoción del trabajo colaborativo y cooperativo entre los estudiantes.
- Desarrollo de actividades simultáneas en cada grado con diferentes grados de dificultad.
- Uso de libros de texto entregados por el Ministerio de Educación.
- Desarrollo de la comunicación y las relaciones interpersonales entre los estudiantes de los diferentes grados.

El modelo multigrado se desarrolla en los centros educativos con el enfoque del trabajo colaborativo y cooperativo, esta práctica se realiza mediante el fortalecimiento de trabajos en equipo y el desarrollo del aprendizaje simultáneo en cada una de las áreas que el docente desarrolla con los estudiantes.

La característica que más se destaca con relación al modelo multigrado en las escuelas del estudio es la distribución de grados y su atención de forma simultánea, la organización del gobierno escolar, la coordinación y buena comunicación entre el director y los docentes; sin embargo, los otros elementos del modelo como rincones de aprendizaje, centros de interés, bibliotecas en el aula, el uso de guías de autoformación, la participación comunitaria y los procesos de evaluación permanente no se observan. Asimismo, la práctica de metodologías activas y lúdicas por parte de los docentes.

## **1.5 Características del departamento y de los municipios**

### 1.5.1 Caracterización geográfica

Según el Instituto Nacional de Estadística (2013), el departamento de Quiché se encuentra ubicado en la región del Noroccidente de Guatemala, su extensión territorial es de 8,378  $\text{km}^2$  y su cabecera departamental es Santa Cruz del Quiché. La población proyectada para el año 2011 era de 953,027 personas, de las cuales el 51.6 % eran mujeres y el 88.6 % se autoidentifican como indígenas, el departamento de Quiché se caracteriza por ser un departamento con un nivel de desarrollo humano bajo, para el año 2011 su Índice de Desarrollo Humano (IDH) era de 0.470.

El clima predominante en el departamento es frío, los idiomas que se hablan son el uspanteko, ixil, sakapulteko, k'iche' y español; el departamento de Quiché colinda al norte con México, al sur con el municipio de Chichicastenango y el departamento de Sololá; al este con los departamentos de Alta Verapaz y Baja Verapaz; al Oeste con los departamentos de Totonicapán y Huehuetenango.

El departamento del Quiché cuenta con 21 municipios, 574 aldeas y con 991 caseríos, lo que facilita una organización efectiva de las acciones que se implementen en beneficio de la población. El municipio de San Pedro Jocopilas cuenta con 35 aldeas, 66 caseríos, mientras que el municipio de Sacapulas cuenta con 11 aldeas y 110 caseríos, esta organización geográfica permite una mejor distribución de las acciones que se implementan en beneficio de la población.



### 1.5.2 Niveles de pobreza y pobreza extrema

En el departamento de Quiché se observan niveles de pobreza extrema del 21.25% y de pobreza del 68.25%, en el municipio de San Pedro Jocopilas la pobreza extrema es del 41.96% y en el municipio de Sacapulas es del 33.17%, la pobreza se generaliza especialmente en el área rural, el municipio de San Pedro Jocopilas manifiesta un nivel de pobreza del 92.32%, y en el municipio de Sacapulas es del 84.44%.

Para este estudio, el análisis de los indicadores de pobreza es importante, debido que está relacionado con el porcentaje de niños y adolescentes involucrados en el trabajo infantil, lo que afecta directamente su asistencia y permanencia en el sistema educativo, así como el tiempo del que carecen para hacer sus tareas académicas en la casa. La encuesta de trabajo infantil realizada por la OIT destaca que un mínimo de 2, 3 y 4 horas promedio diarias dedican a los quehaceres domésticos, para los grupos de edad de 5 a 9, 10 a 14, y 15 a 17 años respectivamente, se observa que 24.6% de los niños, niñas y adolescentes en Guatemala dedican por lo menos este mínimo a estas actividades.

Según el mapa de pobreza elaborado por la Secretaría General de Programación y Planificación de la Presidencia -SEGEPLAN- (2010), los departamentos y municipios con mayor número de habitantes pobres y extremadamente pobres se encuentran en su mayoría ubicados en el occidente del país. En el mapa cinco de pobreza se puede observar que al desagregar por municipio los niveles de pobreza en el interior del departamento, no son uniformes. Por ejemplo, Izabal, Huehuetenango y Quiché, mostraban los mayores porcentajes de pobreza en el área rural (aunque superior al 65%), al desagregar por municipios, se puede observar que los niveles de pobreza varían entre 37.1% y 97.8%.

### 1.5.3 Indicadores educativos

Con relación a la educación el departamento de Quiché para el año 2011, la población de 15 años de edad a más reporta un 58.3% de habitantes que podían leer y escribir, de este porcentaje el 48.0% corresponde a las mujeres y el 69.8 % a los hombres, este indicador explica por qué los

niveles de educación son bajos, en la población solo se logra un promedio de escolaridad de 3.2 años, en el caso de las mujeres es de 2.6 y el 3.8 los hombres.

**Tabla No. 1**

**Principales Indicadores Educativos por departamentos, tasa de cobertura 2016**

Depto.	Población de 7 a 12 años			Total de alumnos inscritos			Tasa bruta de escolaridad		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Quiché	203,148	103,222	99,926	168,187	87,575	80,612	82.79 %	84.84 %	80.67 %

Fuente: elaboración propia con base en indicadores educativos del Ministerio de Educación del año 2016.

MINEDUC/ SIRE (2016b), plantea que la población de 7 a 12 años de Quiché es en su mayoría masculina, con un total de 103, 222, mientras que las mujeres constituyen 99,926, con una diferencia de 3,296 mujeres menos que hombres. De la totalidad de alumnos inscritos, los hombres superan la inscripción por 6,963 más que las mujeres, y en la tasa bruta de escolaridad siempre el género masculino supera en un 4.12 % en relación con las mujeres. Esto da la idea que en el departamento de Quiché se brinda mayor oportunidad de estudio a los hombres, por lo que es de suma importancia concentrar esfuerzos para establecer la equidad en el sistema educativo.

**Tabla No. 2**

**Tasa neta de cobertura por sexo, según departamento, año 2016**

Depto.	Población de 7 a 12 años			Total de alumnos inscritos de 7 a 12 años			Tasa neta de escolaridad		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Quiché	203,148	103,222	99,926	138,405	70,779	67,626	68.13 %	68.13 %	67.68 %

Fuente: elaboración propia con base en indicadores educativos del Ministerio de Educación del año 2016.

MINEDUC/ SIRE (2016b), afirma que para el año 2016 se estimaba la población escolar de 7 a 12 años en 203,148 estudiantes entre hombres y mujeres, de esta cantidad lograron matricularse 138,405, predominado la inscripción de los hombres con una diferencia de 3,153, con respecto a la inscripción de las mujeres. También se evidencia que del total de población 64,743 niños en edad escolar se encuentran fuera del sistema educativo en el departamento de Quiché, por lo que es prioridad implementar estrategias de atención y de inclusión de la población que están fuera del sistema educativo del departamento.

**Tabla No. 3**

**Tasas de escolarización ambos sexos por edad específica según departamento, año 2016**

Población atendida en el departamento de Quiché									
Total	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13 años	14 años
237,457	36,269	35,581	34,893	34,191	33,524	32,911	32,048	30,807	29,336

Fuente: elaboración propia con base en indicadores educativos del Ministerio de Educación del año 2016.

MINEDUC/ SIRE (2016b) indica que la tasa de escolarización asciende a un total de 237,457 estudiantes comprendidos entre los años de 7 a 12, el rango de edad con mayor población es el de 6 años, lo que significa mayor presencia de estudiantes en primer grado con una población de 36,269. Esto implica mayor demanda de atención y la implementación de políticas que respondan a las necesidades que presentan los estudiantes, lograr la matrícula total, la permanencia y la promoción respectiva, es el mayor desafío de la Dirección Departamental de Educación del departamento de Quiché.

La cobertura educativa del nivel básico y diversificado es aún muy baja, debido a que en el municipio hay pocos establecimientos y servicios educativos para atender a la población de jóvenes de esos niveles educativos.

Municipalidad de Sacapulas de Quiché (2017) explica que en cuanto a infraestructura educativa en el nivel de primaria, se estima que de 106 comunidades del municipio, 96 cuentan con una escuela, lo que significa que únicamente 10 comunidades no cuentan con escuela propia, la

infraestructura educativa en el municipio es relativamente alta, debido a que durante el plan de gobierno 2012-2016, hubo una inversión del 75% para infraestructura educativa, se construyeron 10 centros educativos, 30 ampliaciones y se mejoraron 4, proporcionando ambientes agradables a los docentes y estudiantes al momento del desarrollo de los procesos de aprendizajes.

## **1.6 Municipio de San Pedro Jocopilas**

### **1.6.1 Características geográficas**

En el municipio de San Pedro Jocopilas del departamento de Quiché se desarrolló la investigación en dos escuelas. San Pedro Jocopilas cuenta con una extensión territorial de 577,8 kilómetros cuadrados, está situado a 2,135 metros sobre el mar y tiene aproximadamente 22,000 habitantes, de estos 972 viven en el área urbana y el resto viven en el área rural, lo que significa una diferencia de la forma de vida y del acceso a las oportunidades de desarrollo.

La educación en el municipio es considerada como base para el desarrollo de cada una de las personas, facilita las oportunidades mediante el desarrollo de las habilidades que propician las libertades y creatividad en sus habitantes. La tasa neta de escolaridad en la educación preprimaria es de 53.6 %, en educación primaria de 88.3 %, en educación básica es de 37.9%, mientras que en el nivel diversificado se establece un 10.8 %, lo que evidencia las pocas posibilidades de los estudiantes de finalizar una carrera, por lo es que necesaria la inversión y la implementación de políticas públicas para la atención a los estudiantes de todos los niveles que se atienden en el sistema educativo del municipio.

### **1.6.2. Infraestructura y mobiliario**

En el municipio de San Pedro Jocopilas se estima que hasta la fecha se cuenta con un aproximado de 60 centros educativos que ofrecen nivel de educación primaria, de los cuales el 96.66 % funcionan en las áreas rurales, mientras que el 4.46 % corresponden al área urbana. Los edificios escolares se encuentran en condiciones estables, sin embargo, con el aumento de la población estudiantil se han tenido que ampliar los espacios para el desarrollo de los aprendizajes, en lo que respecta al mobiliario en los centros educativos se estima la necesidad de sustituir el mobiliario,

ya que por el tiempo de uso se han deteriorado, por lo que no reúne las condiciones pedagógicas para el aprendizaje de los estudiantes.

A nivel general y de país, en el contexto de la educación, el enfoque reciente de las políticas educativas ha tenido una particular atención para el nivel de educación primaria. Las estrategias están dirigidas a lograr el 100% de cobertura en la educación primaria y 70% en preprimaria, con lo cual se pretende reducir la repitencia (12.5% en primaria, 24.8% en primer grado primaria) y la deserción escolar (13% en preprimaria bilingüe, 5.2% en preprimaria y 10.1% en primaria). Hasta el momento, el sistema educativo tiene grandes deficiencias en procesos que garanticen la calidad y equidad educativa, se carece de evaluaciones que califiquen la calidad de los docentes, el uso de currículos culturalmente pertinentes, y se tiene muy poca participación de los padres y la comunidad.

USAID/ ICEFI (2007) en el Informe de Más y Mejor Educación en Guatemala (2008-2021) ¿Cuánto nos cuesta?, revela que los procesos que se impulsan en el sistema educativo están orientados a lograr los cinco (5) objetivos generales, veintidós (22) objetivos específicos y treinta (30) metas de la conferencia Internacional de Dakar 2000 y la Declaración del Milenio, así como el enfoque de la Reforma Educativa y la visión de educación.

Las metas de educación en Guatemala parten de cinco (5) objetivos, siendo ellos: “a. Universalizar la educación, b. Mejorar la calidad educativa, c. Construir ciudadanía, d. Contribuir al reconocimiento de una nación multiétnica, pluricultural y multilingüe, e. Promover la equidad de género en la enseñanza” (USAID/ ICEFI, 2007, p.181).

Sin embargo, según el informe, de no cumplirse las metas se seguirá observando una baja competitividad y empleo, uno (1) de cada dos (2) niños no termina la educación primaria, uno (1) de cada dos (2) niños no domina el lenguaje escrito al salir de la primaria, de cada cinco (5) que salen del nivel diversificado (secundaria) solo uno (1) aprueba las pruebas de matemáticas. La ciudadanía y perspectiva intercultural se ve truncada, debido a que uno (1) de cada siete (7) niños recibe educación bilingüe intercultural a pesar de que aproximadamente la mitad de la población

es indígena. Sigue habiendo inseguridad y ausencia de bienestar, se marca en el sistema el abandono y la deserción, lo que favorece la delincuencia juvenil, la violencia y ausencia de ciudadanos, debido a que no se abren espacios para los jóvenes.

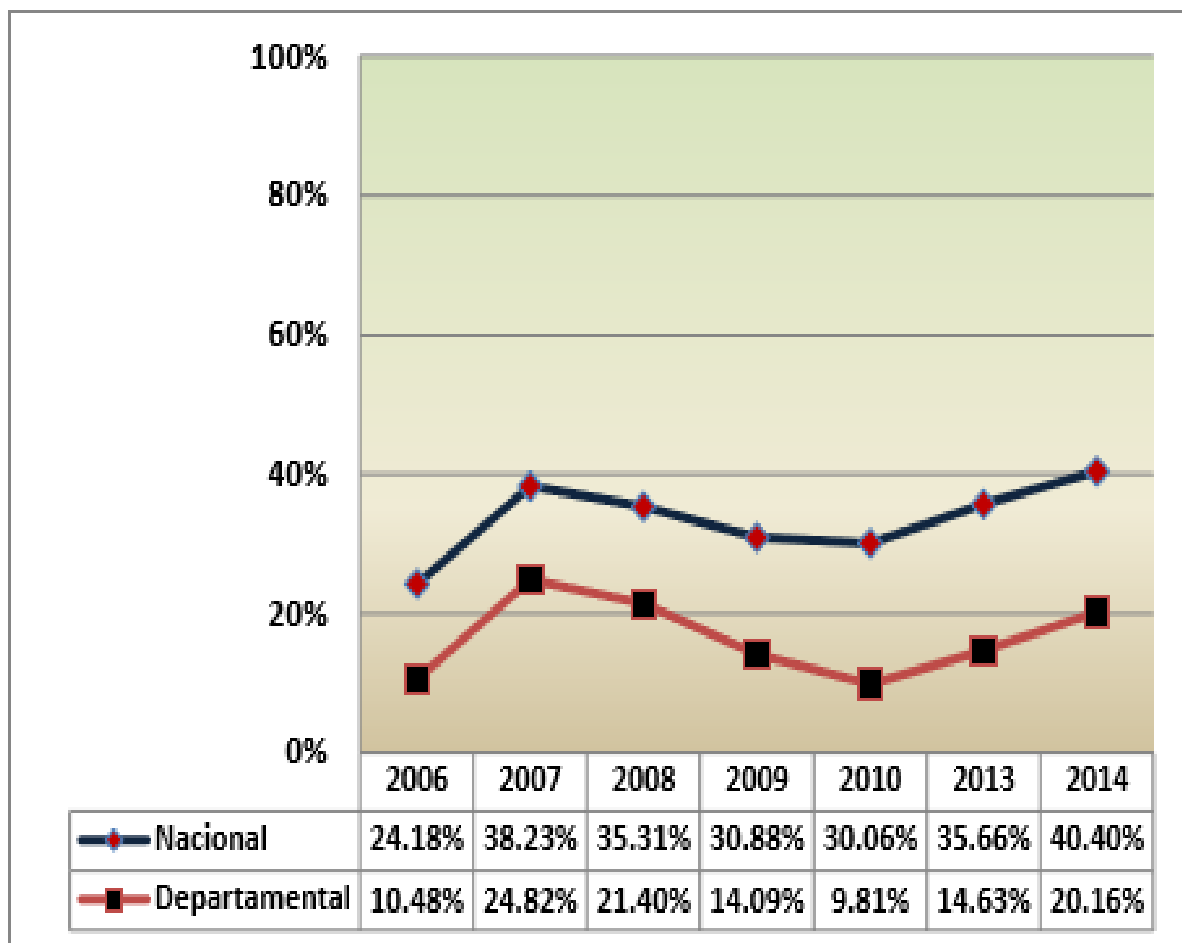
Los determinantes de la cobertura de la educación para lograr las metas son la pobreza y pobreza extrema, el área de residencia, el acceso a los servicios básicos y el enfoque de género. Los determinantes de la calidad de la educación son la desnutrición, inequidad étnica y cultural, la situación laboral y la capacidad de los docentes, la gestión educativa y el papel de los directores. Sumado a esto, la brecha presupuestaria, el Estado sigue asignando un 2.8 del Producto Interno Bruto -PIB- al sistema educativo.

El informe Más y Mejor Educación en Guatemala, de USAID/ ICEFI (2007), refiere que para atender esta brecha presupuestaria es urgente reasignar recursos, hacer factible el cumplimiento del Pacto Fiscal, asignar recursos adicionales para movilizar nuevos recursos y reorientar el gasto.

Las estrategias implementadas hasta el momento a nivel nacional han contribuido para que la matrícula escolar en los niveles de educación primaria y preprimaria se haya incrementado. La tasa neta de escolaridad de educación preprimaria aumentó de 41% a 47% y la primaria de 85% a 93.5%. Además, se redujo la brecha de género en el nivel de educación primaria, que en 1994 tenía una diferencia de 8% entre niños y niñas. La diferencia es de 4% (91.5% para mujeres y 95.5% para hombres), sin embargo, la tasa de finalización a tiempo para el sexto grado primaria es de apenas 29.4%.

**Gráfica No. 1**

**Logro en lectura de tercero a sexto primaria por año, según porcentaje del departamento de Quiché**



Fuente: base de datos de la Evaluación Primaria 2014, DIGEDUCA/Ministerio de Educación.

MINEDUC/ DIGEDUCA (2014) presenta resultados a nivel del departamento de Quiché en el logro de lectura con estudiantes de tercero a sexto primaria. Según la gráfica el departamento, obtuvo el mejor nivel de lectura en el ciclo escolar 2007, alcanzando el 38.23 % a nivel nacional y el 24.82% a nivel departamental, durante cuatro ciclos lectivos bajó levemente el nivel porcentual, hasta que en 2014 se logró un aumento a nivel nacional y a nivel departamental, el departamento se ubica en la posición 23 con relación a los demás departamentos.

**Tabla No. 4**

**Resultados obtenidos en lectura en el grado de sexto primaria**

Municipios	Año 2006	Año 2007	Año 2008	Año 2009	Año 2010	Año 2013	Año 2014
Pachalum	26.00%	34.00%	22.91%	30.64%	30.02%	37.13%	76.67%
Ixcán	16.00%	10.48%	15.11%	15.25%	6.05%	47.94%	55.90%
Santa Cruz del Quiché	25.00%	32.00%	36.79%	20.56%	15.32%	44.60%	50.52%
Logro nacional	24.18%	38.23%	35.31%	30.88%	30.06%	35.66%	40.40%
Chinique	41.00%	29.00%	39.42%	33.00%	33.79%	43.93%	5.72%
Santo Tomás Chichicastenango	17.80%	3.00%	22.00%	24.71%	4.28%	3.80%	24.81%
San Pedro Jocopilas	10.00%	6.00%	6.95%	6.70%	12.14%	15.06%	24.32%
San Antonio Itoatenango	4.00%	12.00%	17.99%	3.42%	8.40%	22.09%	24.20%
Zacualpa	28.72%	38.00%	44.17%	25.90%	22.52%	19.69%	24.07%
Logro nacional	10.48%	24.82%	21.40%	14.09%	9.81%	14.63%	20.16%
Chiché	10.00%	13.68%	11.80%	14.29%	4.33%	8.57%	18.52%
Patzité	12.00%	17.00%	13.68%	12.93%	20.15%	3.33%	18.18%
San Bortolomé Jocotenango	12.00%	9.00%	0.00%	8.99%	8.78%	7.30%	10.42%
Sacapulas	8.00%	13.00%	18.24%	10.32%	0.51%	8.29%	9.68%
Joyabaj	0.00%	13.00%	4.25%	6.66%	17.45%	2.18%	8.47%
Chicamán	4.00%	10.00%	15.95%	8.49%	3.66%	2.80%	6.56%
Chajul	6.00%	4.00%	13.13%	2.91%	4.14%	2.99%	3.45%
Nebaj	0.00%	9.00%	14.29%	3.64%	8.57%	2.78%	3.17%
San Miguel Uspantán	0.00%	12.92%	15.96%	6.06%	9.58%	0.00%	3.17%
Canillá	22.00%	21.00%	24.61%	31.20%	48.52%	32.41%	0.00%
Cunén	3.00%	6.00%	13.02%	4.24%	8.74%	0.00%	0.00%
San Andrés Sajcabajá	14.00%	0.00%	8.60%	0.00%	3.33%	0.00%	0.00%
San Juan Cotzal	4.00%	7.00%	15.71%	3.63%	6.06%	0.00%	0.00%
Playa Grande	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A

Fuente: base de datos de la Evaluación Primaria 2014, DIGEDUCA/Ministerio de Educación.



En la tabla No. 4 se presentan los resultados obtenidos en lectura en el grado de sexto primaria, según MINEDUC/ DIGEDUCA (2014). Como se puede observar, tres municipios están por encima del logro a nivel nacional y ocho municipios por encima los porcentajes que representan el logro a nivel departamental, lo que significa establecer estrategias para aumentar las habilidades lectoras en los estudiantes y de forma que se motiven a desarrollar el proceso de la escritura, ya que este implica que el estudiante logre las habilidades lectoras. Actualmente, se concibe la lectura y la escritura como procesos interactivos, esta concepción tiene como propósito la construcción de ambos procesos, ya que el escribir implica la necesidad de leer más textos y lo que se lee debe reunir las características que presente el texto.

**Tabla No. 5**

**Indicadores de Eficiencia Interna del municipio de Sacapulas**

Nivel	Grado	Inscritos (A)			Promovidos (B)			No promovidos (C)			Retirados (d)			Índice de retención 100%			Índice de eficiencia 100%			Ineficiencia 100%		
		H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Preprimaria	Bilingüe	108	77	185	108	77	185			0			0	58	42	100	58	42	100	0	0	0
	Párvulos	90	72	162	90	72	162			0			0	56	44	100	56	44	100	0	0	0
	<b>Total</b>	198	149	347	198	149	347	0	0	0	0	0	0	57	43	100	57	43	100	0	0	0
Primaria	Primero	283	283	566	220	220	440	62	61	123	1	2	3	50	50	100	39	39	78	11	11	22
	Segundo	258	204	462	218	181	399	40	21	61	0	2	2	56	44	100	47	39	86	9	5	14
	Tercero	243	216	459	216	201	417	26	14	40	1	1	2	53	47	100	47	44	91	6	3	9
	Cuarto	199	205	404	180	194	374	18	10	28	1	1	2	49	50	100	45	48	93	5	3	7
	Quinto	217	202	419	181	176	367	19	12	31	17	14	31	48	45	93	43	42	85	9	6	15
	Sexto	158	126	284	149	121	270	8	5	13	1	0	1	55	44	100	52	43	95	3	2	5
	<b>Total</b>	1358	1236	2594	1164	1093	2257	173	123	296	21	20	41	52	47	98	45	42	87	7	6	13
Básico	Primero	93	65	158	53	37	90	40	27	67	0	1	1	59	41	99	34	23	57	25	18	43
	Segundo	83	75	158	54	50	104	29	25	54			0	53	47	100	34	32	66	18	16	34
	Tercero	69	64	133	55	54	109	14	10	24				52	48	100	41	41	82	11	8	18
	<b>Total</b>	245	204	449	162	141	303	83	62	145	0	1	1	55	45	100	36	31	67	18	14	33
Diversificado	Cuarto	49	31	80	36	14	50	13	16	29	0	1	1	61	38	99	45	18	63	16	21	38
	Quinto	38	49	87	19	39	58	19	10	29			0	44	56	100	22	45	67	22	11	33
	Sexto	22	36	58	21	33	54	1	3	4			0	38	62	100	36	57	93	2	5	7
	<b>Total</b>	109	116	225	76	86	162	33	29	62	0	1	1	48	51	100	34	38	72	15	13	28

Fuente: archivo de la Coordinación Técnica Administrativa del municipio de Sacapulas año 2017.

La tabla No. 5 refiere que en el municipio de Sacapulas, durante el año 2017, fueron inscritos 2,594 estudiantes, de estos 1,358 son mujeres, 1,236 son hombres, del total de matrícula 296 estudiantes no promovieron al grado inmediato, esto significa que 173 hombres perdieron el grado y 123 mujeres, se retiraron 41 estudiantes predominando la causa de la migración y la pobreza, ya que muchos de estos estudiantes abandonan la escuela para dedicarse a trabajar o en su caso toman la decisión de viajar a los Estados Unidos o irse a cualquier lado del territorio nacional, con el objetivo de conseguir un trabajo digno y, de esa forma ayudar en la economía familiar.

### 1.6.3 Variables significativas

- El docente como mediador entre los conocimientos y los aprendizajes que adquieren los estudiantes.
- La práctica de la escritura es una de las competencias que deben de desarrollar los estudiantes.
- Promover el aprendizaje significativo de la escritura da sentido para su aplicación en la vida cotidiana.

### 1.6.4 Indicadores de calidad educativa

La estadística de educación en Guatemala en los niveles de educación preprimaria, primaria, básico y diversificado se vincula con otros temas tales como la salud, gastos familiares, las inversiones del Estado que debe ser destinado a la implementación de estrategias pública para la formación de la población, así como responder a solicitudes internacionales sobre el tema de educación, el Estado de Guatemala debe crear políticas de calidad educativa para las comunidades de las áreas rurales.

La implementación de la Educación Bilingüe Intercultural es uno de indicadores dentro de los centros educativos sujetos a esta investigación, ya que se evidencia la incorporación de elementos culturales dentro de los procesos de aprendizaje de los alumnos. Los docentes de los primeros grados dominan el idioma materno de los estudiantes.

## **Capítulo 2**

### **Marco teórico**

#### **2.1 Lectura y escritura**

USAID /MINEDUC (2016) indica que la escritura es una parte importante de la lectura funcional, todo texto tiene una organización y forma que ayuda al lector a leerlo. “Leer y escribir son parte del mismo proceso que nos ayuda a aprender. Escribimos y leemos para aprender. Así como leemos para aprender, también escribimos para aprender” (p. 31).

Perea Ortega & Perea Ortega (2014) sostienen que es importante determinar previamente las aptitudes de los alumnos en el desarrollo de la escritura ya que el proceso de escritura implica una serie de movimientos en el que interviene el brazo, las manos y los dedos, por lo que es indispensable facilitar el desarrollo intelectual de los alumnos y también el sistema motor que activamente son los encargados de promover la escritura, para eso es importante desarrollar cinco aspectos: inclinación, alineación, trazo, forma de las letras y espaciados. Es conveniente observar la limpieza del escrito, los borrones, falta de cuidado, la formación de las letras y las letras sin cerrar.

“La lengua escrita es una herramienta de pensamiento muy poderosa, ya que permite reflexionar sobre las experiencias, valores y sentimientos (Backhoff, Peon, Andrade y Rivera, 2006)” (MINEDUC/ DIGEDUCA, 2013, p.11). Por otro lado, “La escritura es el uso consciente, reflexivo y controlado del código escrito para generar eventos comunicativos (...) escribir implica ser capaz de anotar no solo palabras sino textos, ya que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje por escrito (Atorresi, 2010)” (MINEDUC/ DIGEDUCA, 2013, p.11).

Martínez (2004), citado por MINEDUC/ DIGEDUCA (2013) afirma:

Es decir, escribir es algo más que poner ideas por escrito, supone intentar resolver un problema mediante un proceso durante el cual el autor debe determinar si el producto que va logrando se ajusta a sus objetivos, a la selección y aplicación de estrategias que permitan desarrollar de manera eficaz sus ideas (p.11).

“El lenguaje escrito se considera más complejo que el oral. Dicha complejidad se determina por la densidad léxica, por el número de palabras o de contenido que se utiliza en el lenguaje escrito (Cassany, et. al., 2000)” (MINEDUC/ DIGEDUCA, 2013, p.12).

Pang, Muaka, Bernhardt y Kamil, citados en MINEDUC, CNB en línea (2016), afirman:

La lectura y la escritura están estrechamente relacionadas. El desarrollo de destrezas lectoras mediante la escritura es una estrategia efectiva. Para los niños pequeños, aprender a escribir y a deletrear les ayuda a distinguir las convenciones impresas y la naturaleza simbólica de lo impreso. Escribir contribuye también a establecer la relación entre la lectura y el lenguaje oral. La investigación ha demostrado que resulta útil guiar a los niños en el proceso de escribir lo que piensan acerca de lo que han vivido (p.1).

La escritura desarrollada en L1 y L2 es el indicador por el cual se observa el desarrollo de las competencias útiles para identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información escrita. Leer y escribir se vale del desarrollo de competencias comunes, los aprendizajes en lectura apoyan a los aprendizajes en la producción de textos. El desarrollo de la escritura debe ser mediante la escritura de letras y palabras, frases y oraciones.

### 2.1.1 Escritura

La escritura se define como “la actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, pensamientos a través del código alfabético” (Quiñonez, 2014, p.10). Para ello, el proceso de enseñanza de la escritura pretende que los estudiantes desarrollen adecuadamente las habilidades y destrezas que les “permite construir y reconstruir el conocimiento, la escritura transforma al sujeto y las sociedades (Atorresi, 2010)” (Quiñonez, A. 2014).

Cuando los estudiantes han adquirido la habilidad de escribir, con facilidad logran ordenar sus ideas mediante el uso de técnicas y estrategias para producir el texto que se ha pensado.

La adquisición de habilidades y destrezas de la escritura, según Quiñonez (2014) consiste en lo siguiente:

- Discriminar la información relevante de la que no lo es.
- Ordenar los datos o la información que se quiere comunicar.
- Mantener el mismo tema a través del texto.
- Reconocer los signos gráficos: letras, signos, signos de puntuación.
- Distinguir entre palabras, oraciones, párrafos.

La escritura, es definida por Cassany (2001) como una manifestación de la actividad lingüística humana que comparte los rasgos de intencionalidad y de contextualización de la actividad verbal. Según Pognante (2006), tomando como referencia a Ferreiro (1997), a través de la escritura el ser humano plasma sus sentimientos, pensamientos e ideas basados en la oralidad como instrumento de mediación.

Pognante (2006) afirma:

La escritura como sistema de representación” y las conceptualizaciones de los niños acerca del sistema de escritura”. El primero de ellos trae aparejado el hecho de que, al no ser considerada la escritura como un código de transcripción sino como sistema de representación, su adquisición no puede concebirse como una técnica sino como un aprendizaje conceptual

(Ferreiro, 1997). En dicho aprendizaje, en tanto apropiación de un nuevo conocimiento, los niños manifiestan sus conceptualizaciones mucho antes de recibir una enseñanza sistematizada y proceden de modo similar al que utilizan para la construcción de cualquier otro conocimiento. De este modo, los niños no solo son vistos como sujetos de aprendizaje, sino como sujetos de conocimiento que tratan de asimilar la información nueva, experimentan con el objeto para comprender sus propiedades, ponen a prueba su sistema de hipótesis y dan sentido al conjunto de datos recogidos a partir de la búsqueda de coherencia. Esta última es la base de la construcción de sistemas interpretativos o teorías infantiles sobre la naturaleza y función de la escritura (p.67).

Quiñonez (2014), tomando a Rubeola (2002) explica que por tal razón, la escritura es una habilidad aprendida y los docentes necesitan saber adecuadamente qué significa escribir y cómo trabajar esta habilidad en el aula, puesto que, los niños atraviesan ciertos procesos cognitivos para su adquisición. Para enseñar a escribir a los alumnos es decisivo que los profesores se empeñan en aprender a escribir y que lo hagan efectivamente muchos días; solo así podrán enseñar a otros.

## **2.2 Lectoescritura**

El aprendizaje de las habilidades de lectura y escritura necesita de una atención constante y continua dentro del aula para que el estudiante tenga la facilidad y las estrategias suficientes para transferir el lenguaje oral al lenguaje escrito. La lectoescritura forma la base de la enseñanza en los primeros años de la escuela.

Casany (1995) explica que es necesario que en el campo educativo se haga hincapié en la lectura y la escritura pues ambas no pueden dissociarse, porque se apoyan e interactúan constantemente; y es deber de los docentes formar buenos lectores y escritores.

Escribir es más que conocer el abecedario y juntar las letras, es expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas. Para ello, debe ser enseñada de forma individual o grupal, tal como lo menciona Casanny, existen ventajas si el trabajo de la escritura se realiza de manera cooperativa porque aprenden a ser coautores y colectores de los textos.

## **2.3 Coherencia**

“Para Manuel Casado Velarde una de las propiedades esenciales de todo texto es la coherencia. Por coherencia se entiende la conexión de las partes en un todo. Esta propiedad implica, pues, la unidad” (González, 2003, p.219). Durante el desarrollo y práctica de la redacción de un tema determinado es importante tomar en cuenta los lazos cohesivos en el texto para comunicar información relevante. “Un texto es coherente cuando hay unidad de sentido total entre cada una de las partes en que podemos dividirlo” (González, 2003, p. 220).

### **2.3.1 Coherencia local**

“Se refiere a la conexión entre proposiciones contiguas. Puede establecerse mediante superposición de argumentos (dos proposiciones estarían relacionadas si comparten uno o más argumentos), u otras relaciones semánticas como la relación causal” (Campanario & Otero, 2010, p.333). Al redactar un texto es importante usar coherencia local para facilitar al lector una mejor comprensión.

### **2.3.2 Coherencia global**

“La coherencia global depende de las conexiones entre cada proposición y el tema del discurso (Van Dijk y Kintsch, 1983, p. 189)” (Campanario & Otero, 2010, p.333). Un texto debe evidenciar un hilo conductor en todo su contenido, desde el inicio hasta su finalización para que no resulte incomprensible para los lectores.

### **2.3.3 Las inferencias ayudan a establecer coherencia**

Una inferencia es información que no está explícitamente en el texto y que es aportada por el lector. Algunas inferencias se formulan de manera automática y están fuera del control del lector. Otras son deliberadas y no todos los lectores las llevan a cabo. (Campanario & Otero, 2010,



p.334). Es importante tener en cuenta la importancia de la inferencia y los beneficios que proporciona en la construcción de un texto coherente.

#### 2.3.4 La coherencia sentido global

De acuerdo con la Evaluación de la producción de textos en Educación Primaria, Gobierno de Navarra (2007), “para valorar este aspecto se tendrá en cuenta si el texto es claro en cuanto al sentido del mismo, o si por el contrario es confuso” (p.5). Esto implica que, hay que leer los escritos de los estudiantes para percibir si identificaron y escribieron con claridad a los personajes y situaciones, nudo y desenlace, o se presentan aspectos de forma confusa.

### **2.4 Criterios para evaluar la coherencia**

Según, Halliday y Hasan (1976), tomado como referencia por Matute (s/f), se han hecho estudios, sobre la coherencia en textos escritos por adultos, los cuales son aplicables para el nivel de educación primaria.

#### 2.4.1 Análisis de la coherencia

Se hace una comparación de los textos narrativos producidos por los estudiantes, sin dividir los textos coherentes e incoherentes. Puesto que se considera muy poco informativa. En vez de una dicotomía, se propone una escala que va de los textos absolutamente incoherentes (clase 1) hasta llegar a los más logradamente coherentes (clase 6), pasando por no menos de cuatro clases intermedias, ordenadas de menor a mayor coherencia (cuadro 1).

#### 2.4.2 La escala de coherencia

Se basa en la pura concordancia verbal. Con este tipo de análisis fue posible construir las seis clases y ordenarlas de manera que representan otros tantos “grados” de coherencia.

**Tabla No. 6**  
**Clases según la escala de coherencia**

Clase	Criterio
Clase 1	Falta de conexidad sintáctica
Clase 2	“Incompletitud”
Clase 3	Estrategia sintáctica
Clase 4	Complejidad pragmática a costa de conexidad sintáctica
Clase 5	Conexidad sintáctica con simplificación pragmática
Clase 6	Complejidad pragmática con conexidad sintáctica

Fuente: elaboración propia.

## **2.5 Texto narrativo**

Es narrar acontecimientos de forma coherente que se desarrollan en un determinado lugar y tiempo. Las narraciones pueden ser verídicas o ficticias. Ochoa et al. (2010), estudiaron el desempeño de 90 niños de tercero, cuarto y quinto grados en tareas de escritura antes y después de una corrección de grupo. Los niños debieron escribir un cuento, revisarlo y corregirlo.

Después de que escribieron su primer texto, los investigadores les pidieron que lo revisaran para detectar los errores, lo corrigieron y reescribieron el cuento en forma individual. Acto seguido, los niños participaron en una corrección grupal mediante la revisión conjunta de un cuento escrito por un niño de otro grupo; diferentes niños lo leyeron en voz alta, evento por evento y comentaron los aspectos positivos y los que había que mejorar; todos le escribieron preguntas al autor, señalándole los aspectos que debía corregir.

Cuando los niños terminaron el trabajo grupal, los investigadores los animaron de nuevo a revisar, corregir y reescribir su cuento. Los resultados antes de la corrección de grupo comprobaron que cuando los niños corrigieron sus textos de manera individual, enfocaron su atención en problemas de gramática, ortografía y puntuación. Esto implica que la mayor parte de

los niños no tomaron en cuenta en su primera revisión problemas relacionados con el contenido y la coherencia del cuento.

De tal manera que es imprescindible desarrollar la escritura continuamente con los estudiantes y monitorear el proceso de aprendizaje para que identifiquen sus errores y vayan enriqueciendo y mejorando la expresión escrita, cuyo objetivo es redactar con coherencia para brindar un texto claro y comprensible para los lectores.

## **2.6 Escuela multigrado en Guatemala**

Según el estudio guatemalteco Escuelas unidocentes y multigrado a escala nacional en Centroamérica, presentado por Rodríguez Cabrera y Matzer Rodríguez (2007):

En Guatemala la escuela unitaria surge en el año 1961 con el apoyo de la UNESCO luego en 1967 se implementa un plan piloto para trabajar el Proyecto de Extensión y Mejoramiento de la Escuela en Guatemala, patrocinado por UNESCO y UNICEF. En 1971 fue creado el Programa de Escuela Unitaria, Acuerdo Ministerial No. 261 de fecha 16 de febrero de 1971, más tarde en el año de 1990 se atiende de nuevo la necesidad de las escuelas unitarias y multigrado a través del Proyecto BEST, componente III Innovaciones en el Aula y Servicios de Apoyo, actividad Nueva Escuela Unitaria, financiado por la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional -USAID-Guatemala (p.10).

Según Rodríguez Cabrera (2017), en la presentación “Funcionamiento de las escuelas multigrado, con sus principales necesidades alrededor de los docentes”, la escuela unitaria es aquella escuela de baja densidad poblacional, ubicada en el área rural, atendida por un docente quien al mismo tiempo es director y la escuela multigrado es aquella escuela atendida entre 2 a 4 docentes y uno de ellos asume la dirección. Refiere que en Guatemala hay 9,360 escuelas unitarias y multigrado y 6,941 escuelas gradadas, en total existen 16,311, escuelas de primaria.

### 2.6.1. Ubicación geográfica de las escuelas multigrado en Guatemala

En Guatemala las escuelas unitarias y multigrado se ubican especialmente en el área rural y en poblados de baja densidad poblacional, así como en algunos departamentos de pobreza y pobreza extrema. A continuación, se muestran los departamentos que más escuelas unitarias y multigrado reportan, según MINEDUC/ DIGECADE (2017).

**Tabla No. 7**

**Departamentos con mayor número de escuelas unitarias y multigrado**

No.	Departamento	Unitarias	Multigrado
1	Alta Verapaz	488	946
2	Baja Verapaz	121	300
3	Chimaltenango	37	199
4	Chiquimula	141	416
5	Guatemala	29	148
6	El Progreso	83	99
7	Escuintla	22	129
8	Huehuetenango	350	904
9	Izabal	182	297
10	Jalapa	72	210
11	Jutiapa	115	337
12	Petén	137	351
13	Quetzaltenango	16	199
14	Quiché	223	756
15	Retalhuleu	5	92
16	Sacatepéquez	1	17
17	San Marcos	121	701
18	Santa Rosa	85	246
19	Sololá	18	161
20	Suchitepéquez	15	122
21	Totonicapán	38	193
22	Zacapa	72	166

Fuente: DIGECADE, Ministerio de Educación 2017.

### 2.6.2 Características de la escuela multigrado en Guatemala

Rodríguez Cabrera Ana Roxanda (2006), afirma que las escuelas unitarias y multigrado en Guatemala se caracterizan por los aspectos siguientes:

- Ubicadas con mayor regularidad en el área rural y en poblados de baja densidad poblacional
- Organización del aula centrada en el estudiante y se ubica por grados y ciclos del nivel de educación primaria
- Participación de los estudiantes en equipos de trabajo
- La función del docente es de guía y de orientador
- Materiales de autoaprendizaje y de constante observación
- Recursos a la disposición de los estudiantes (rincones de aprendizaje, bibliotecas, centros de interés y otros)
- Equipamiento y tecnología educativa adecuada a los grados y ciclos educativos

El modelo pedagógico y de desarrollo curricular, se caracteriza por estar centrado en el niño para propiciar el logro de los aprendizajes y el desarrollo de su personalidad, sus elementos son:

- Organización de estudiantes en equipos de trabajo
- Expresiones significativas para el aprendizaje de la lectura y escritura
- Rincones de aprendizaje y Centros de Interés
- Gobierno escolar
- Guías de autoaprendizaje
- Evaluación formativa
- Biblioteca en el aula

Modelo administrativo y de formación docente, se centra en el desarrollo de la gerencia de la escuela y la efectividad en el aula, entre ellos los siguientes:

- Dirección efectiva
- Evaluación en equipo
- Administración educativa centrada en el aprendizaje

- Talleres de formación permanente a docente
- Círculos docentes (comunidad de aprendizaje para la actualización docente)
- Seguimiento y acompañamiento pedagógico en el aula
- Promoción flexible
- Participación comunitaria

Algunos de los elementos del modelo de la escuela multigrado en Guatemala se han transferido a las escuelas gradadas, entre ellos: la organización del gobierno escolar, la organización de los círculos docentes, las bibliotecas ubicadas en el aula, los rincones de aprendizaje, materiales de constante observación, la evaluación formativa, el trabajo colaborativo y los proyectos integrados a las áreas de aprendizaje.

## **2.7 Aula multigrado**

Barreno Carlos y Rodríguez Ana Roxanda (2006), en *Modelo Pedagógico Multigrado*, Ministerio de Educación de Guatemala, afirman que el trabajo docente en aula multigrado implica atender simultáneamente estudiantes de diferentes grados los cuales presentan diferentes dificultades de aprendizaje, por lo que el docente deben recurrir a la implementación del trabajo colaborativo lo que favorece el desarrollo del aprendizaje entre iguales y genera la colaboración entre los estudiantes para la construcción del aprendizaje, al mismo tiempo existe la demanda de organizar y planificar el trabajo de tal manera que pueda relacionar los contenidos de cada área con la lectura o la escritura a desarrollar.

Montero, et al. (2002) se refiere a los ejes de la estrategia multigrado como principios didácticos que enfocan el aprendizaje en el aula:

Ejes de trabajo docente en aula multigrado. La simultaneidad de las actividades de aprendizaje, es decir, los estudiantes deben trabajar al mismo tiempo en actividades de lectura y escritura con igual o diferentes niveles de complejidad. La participación diferenciada, quiere decir que es importante establecer materiales de lectura y escritura acorde a los niveles de

aprendizaje de los estudiantes en cada grado. La combinación y alternancia de los modos de trabajo del docente, es decir, la necesidad de variar continua y sistemáticamente las lecciones de lectura y escritura con los estudiantes. La combinación y alternancia de los modos de trabajo del alumno, es decir, la importancia de que los estudiantes desarrollen diferentes formas de trabajo: el trabajo grupal o interaprendizaje y trabajo individual o autoaprendizaje (p.14).

### 2.7.1. Características del docente multigrado

El docente de un aula multigrado es organizado. Promueve el trabajo colaborativo en el aula. “El salón multigrado invita a la colaboración y a ser cooperativos (...) proveer múltiples oportunidades para la interacción social. Los niños y niñas aprenden entre ellos si se logra crear un ambiente de trabajo en equipo. La interacción entre la diversidad de niveles se facilita mediante discusiones con el grupo completo, en grupos pequeños o en pareja (Uttech, s/f)” (Popoca et al., 2004, p.8). Lo que significa la efectividad de la interacción entre los estudiantes y la construcción de un ambiente de cooperación para lograr el desarrollo de la escritura y de las competencias lectoras.

El docente, asimismo, es capaz de organizar trabajo a partir de un tema en común. “... Aunque las niñas y los niños de cada tengan diferentes conocimientos, no siempre es necesario dar una actividad distinta a cada uno. Es posible organizar actividades que todos aprovechen, aunque cada uno la realice de acuerdo con su nivel de conocimiento (...) pero todos pueden llegar a la respuesta (Mercado, s/f)” (Popoca et al., 2004, p.16).

Por otro lado, el docente del aula multigrado establece materiales para el aprendizaje autónomo. “El guion didáctico es el encargado de ampliar el foco de aprendizaje, levantando al niño de su banco para observar, interrogar todo lo que le rodea, lo lleva a la biblioteca, al museo, a preguntar a sus compañeros o al maestro, a dibujar en el pizarrón, a medir en los patios, a observar las plantas, los animales, el camino... (Iglesias, s/f)” (Popoca et al., 2004, p.23).

Unigarro & Rondón (2005) indican que la enseñanza flexible conduce al aprendizaje abierto. Abordan a Salinas (1997), explicando que el aprendizaje abierto significa que se hacen flexibles algunos de los determinantes del aprendizaje. La clave para entenderlo está en que las decisiones sobre el aprendizaje no son resultado de la arbitrariedad del docente. Por el contrario, aquí estas decisiones deben ser tomadas desde las necesidades de los estudiantes, significa que la enseñanza flexible hace que quienes aprenden tienen la libertad de construir su propio aprendizaje, la autonomía del estudiante no implica ausencia de compromisos del docente, la flexibilidad nada tiene que ver con desorganización, irresponsabilidad del docente multigrado.

### 2.7.2 La escuela multigrado y el enfoque de género

“... La igualdad equitativa de oportunidades, por su parte, no se reduce a la posibilidad puramente formal para cualquiera de acceder a cualquier servicio. Exige que el origen social no afecte en nada las posibilidades de acceso a los diferentes niveles educativos, pues, la existencia de instituciones que impidan una concentración excesiva de riquezas y que, a talentos y capacidades iguales, aseguren a los individuos surgidos de todos los grupos sociales las mismas oportunidades de acceso a los diferentes niveles de educación (Rawls, 1979)” (Bolívar, 2005, p. 7).

“El enfoque de género implica identificar, cuestionar, reflexionar, analizar y tener en cuenta las diferencias y desigualdades entre mujeres y hombres, así como sus diferentes situaciones de partida, necesidades básicas e intereses estratégicos a la hora de diseñar y planificar cualquier actividad, proyecto, programa o política (Naranjo, 2017)” (Montenegro, 2018, p.18).

### 2.7.3 Orientaciones para la integración del enfoque de género en textos y materiales educativos en aula multigrado

El proyecto USAID Leer y Aprender establece la importancia de considerar tres aspectos para integrar el enfoque de género en materiales educativos: ilustraciones, contenido y lenguaje.

“Las ilustraciones en un texto ayudan a la comprensión del material porque explican visualmente el mensaje transmitido con palabras; otras veces aportan información extra que puede ayudar a comprender mejor el texto” (Montenegro, 2018, p.10).



Montenegro (2018) sugiere incluir una cantidad equilibrada de ilustraciones de hombres y mujeres, alternar las representaciones de mujeres y hombres de las diversas culturas del país y de diferentes edades. Cuando en el texto no se identifica el sexo de los personajes, se deben alternar las ilustraciones de hombres y mujeres de las diversas culturas del país ejerciendo diversas profesiones y funciones. Ilustrar hombres y mujeres de las diversas culturas del país en labores del ámbito doméstico, incluyendo el cuidado de los niños.

El contenido de los materiales educativos incluye desarrollo temático, las actividades, las evaluaciones, las lecturas y otros. Para asegurar la integración del enfoque de género en el contenido, Montenegro (2018) recomienda que pueden tomarse en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Incluir una cantidad de equilibrada de personajes masculinos y femeninos de las diversas culturas del país.
- Incluir hombres y mujeres de las diversas culturas del país en ámbitos públicos.
- Incorporar una cantidad equilibrada de hombres y mujeres de las diversas culturas del país en ámbitos laborales y ejerciendo diversas profesiones y funciones.
- Incluir hombres y mujeres de las diversas culturas del país en labores del ámbito doméstico.
- Evitar el uso de estereotipos en la descripción de los personajes.
- Incluir personajes principales femeninos y masculinos en los textos literarios.
- Explicar el papel de hombres y mujeres de las diversas culturas del país en las ciencias sociales y en la ciencia.

Por otro lado, Montenegro (2018) indica: “El uso del lenguaje es fundamental para integrar el enfoque de género en los materiales; el lenguaje es sexista cuando contribuye a transmitir prejuicios culturales relacionados con la identidad sexual o con la minusvaloración de hombres o mujeres” (p.13). Asimismo, aconseja:

- Prescindir de palabras ofensivas cuando se habla o se refiere a una persona homosexual, bisexual o transexual.
- Excluir el uso de palabras con connotaciones despectivas para referirse a las mujeres.

- Evitar el uso de frases despectivas para referirse a hombres y mujeres.
- Usar la forma en femenino para referirse a las mujeres que se desempeñan en diversas profesiones, cargos y puestos.
- Emplear formas neutras de títulos y funciones.
- Usar dobles formas para indicar género, cuando corresponda.

#### 2.7.4 La asesoría pedagógica en aula multigrado

USAID/MINEDUC (2018) define a la asesoría pedagógica como una acción dirigida a la mejora continua que consiste en compartir y construir con el docente su propia experiencia. Se desarrolla de forma permanente, sistemática y orientada a conocer, estimular y asesorar de manera mancomunada la implementación de estrategias de aprendizaje, enseñanza y evaluación que conduzcan a los estudiantes a alcanzar una educación de calidad.

Por lo que se evidencia la importancia de realizar procesos de acompañamiento pedagógico a los docentes de aulas multigrado ya que es un modelo educativo que implica mayor atención y que demanda mayor propuesta de estrategias que fortalece el trabajo docente y de manera se desarrolle espacios de trabajos colaborativos entre los estudiantes puesto que es de mayor provecho para el aprendizaje constructivo.

Ministerio de Educación de Perú (2009) define el acompañamiento pedagógico en aula multigrado como un componente de atención educativa y a la vez como una estrategia para la implementación y contribuye al desarrollo personal, profesional de manera continua en los docentes, haciendo énfasis en el desarrollo de habilidades y capacidades específicas en el trabajo en aula multigrado, por lo que se evidencia la importancia de realizar acompañamiento a los docentes multigrado en donde ellos puedan desarrollar de manera permanente y continuamente sus potencialidades de guiar a los estudiantes.

## **2.8 Desarrollo de la coherencia en el Currículum Nacional Bases CNB**

El Currículum Nacional Base -CNB- es el referente para el logro de las competencias y el alcance de los aprendizajes en los estudiantes de los diferentes grados y ciclos del sistema educativo nacional, en el segundo ciclo (cuarto, quinto y sexto primaria) se refiere que en el área de Comunicación y Lenguaje L2 se organiza los siguientes componentes: comprensión y expresión oral, comprensión y expresión escrita y desarrollo de valores y formación de actitudes.

Con el componente de expresión escrita se pretende que los niños y niñas desarrollen habilidades de escritura, con ello se pretende desarrollar una de las cuatro habilidades lingüísticas que sugiere Curriculum Nacional Base.

En la cuarta macro habilidad (la escritura) se espera fomentar en forma gradual, pero de forma sistemática la producción literaria, tanto poética como utilitaria, de manera que los y las estudiantes encuentren un medio efectivo para expresar sus pensamientos, necesidades e intereses utilizando los medios escritos. Se considera la escritura como una de las herramientas básicas el desarrollo intelectual, personal y social de la persona.

## **Capítulo 3**

### **Marco metodológico**

#### **3.1 Propósito de la investigación**

El propósito de la Investigación-Acción fue investigar y analizar cuatro (4) escuelas multigrado del departamento de Quiché, en los municipios de Sacapulas y San Pedro Jocopilas, para proponer una alternativa sobre los problemas que tienen los estudiantes de cuarto a sexto grados, en el desarrollo de la escritura, específicamente, en la coherencia en textos narrativos en español.

#### **3.2 Hipótesis de acción**

Si se utilizan las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”, entonces los estudiantes de aulas multigrados desarrollarán la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español.

#### **3.3 Preguntas de evaluación**

La investigación consistió en indagar y compilar información para dar respuesta a dos preguntas de evaluación.

##### **3.3.1 Cuantitativa**

¿Lograrán los estudiantes de segundo ciclo primaria de aulas multigrado demostrar más coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español?

##### **3.3.2 Cualitativa**

¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes del segundo ciclo de educación primaria de las escuelas multigrado, con relación a la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español?

### **3.4 Descripción de la intervención**

La intervención se realizó en el municipio de Sacapulas y el municipio de San Pedro Jocopilas con estudiantes de cuarto a sexto grados y consistió en realizar una amplia explicación de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos a estudiantes y a docentes, explicar cómo producir texto narrativo basándose en una secuencia de imágenes y secuencia de hechos, como también, guiar a estudiantes y a docentes en la redacción de textos narrativos en idioma español. Se ejemplificó la redacción de textos narrativos utilizando secuencias de imágenes y secuencias de hechos, al mismo tiempo se inculcó en los estudiantes la producción de textos narrativos tomando en cuenta la coherencia léxica en la escritura, tanto para la primera y la segunda intervención.

#### **3.4.1 Modelo lógico de la intervención**

La Investigación - Acción inició con la elección de dos escuelas de San Pedro Jocopilas y dos escuelas de Sacapulas, ambos municipios del departamento de Quiché. La intervención en su primera parte consistió en la realización de dos visitas a las escuelas con el propósito de aplicar los instrumentos, lo que permitió desarrollar el diagnóstico e identificar las necesidades que las escuelas presentan con relación a la escritura. Los instrumentos aplicados para el diagnóstico fueron una lista de cotejo dirigida a docentes (anexo 1), lista de cotejo dirigida a estudiantes (anexo 2), rúbrica para la evaluación de coherencia textual en textos narrativos en idioma español (anexo 3) o posttest, lista de cotejo para la observación en el aula (anexo 4), observación de clases del docente (anexo 5), ficha de entrevista general (anexo 6).

Las escuelas que formaron parte del estudio se caracterizan por ser multigrado, debido a ello, el estudio enfocó su atención en conocer si el modelo multigrado aporta significativamente algún elemento, recurso, intervención o, alguna metodología que propicia mejoras en el desarrollo de la coherencia en textos narrativos en español. Asimismo, el estudio se centró en conocer si la forma como los docentes atienden los grados permite incidir en el logro de las habilidades comunicativas y cuáles son las fortalezas y limitantes propiamente en el proceso del aprendizaje-enseñanza de la lectura en idioma español.

Al finalizar la aplicación de los instrumentos que sirvieron para recabar información se procedió a analizar los resultados del diagnóstico. De acuerdo con las observaciones realizadas en aulas multigrado, los docentes realizan pocas actividades para el desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español. Asimismo, se detectó que los estudiantes participantes del estudio no muestran habilidades para la producción de textos narrativos con coherencia léxica en español.

Posteriormente, se planificó iniciar con las intervenciones para mejorar la coherencia léxica narrativa en idioma español en los estudiantes de cuarto a sexto grados de primaria en las dos escuelas que fueron seleccionados para la intervención.

Se procedió a realizar el primer ciclo de intervención; primero se llevó a la práctica la primera intervención o modelaje de parte del investigador con el fin de que tanto los estudiantes, como los docentes pudieran observar cómo se trabajan los textos con coherencia textual en idioma español. Para ello, durante el primer ciclo de intervención se utilizaron las técnicas de la secuencia de imágenes; posterior a esto, los estudiantes realizaron la práctica de escritura para verificar el nivel de logro que presentan en sus textos narrativos. Para cerrar el primer ciclo de intervención se aplicaron los posttest que también fueron calificados por medio de una rúbrica.

En el segundo ciclo se utilizó de nuevo la técnica secuencias de imágenes, con el tema “mi comida favorita” con el propósito de que los estudiantes trabajaran en los textos narrativos, se finalizó con la aplicación del posttest y la evaluación por medio de la rúbrica, el análisis respectivo permitió determinar si hubo mejora en las redacciones de los textos producidos por los estudiantes.

Ambos ciclos de intervención permitieron realizar el análisis correspondiente, el primero por medio de la aplicación del pretest (rúbrica) para evaluar la coherencia del texto y, el segundo luego de la intervención para analizar los resultados y los logros obtenidos con la intervención técnica.

**Tabla No. 8**

**Modelo lógico de la intervención**

Recursos	Actividades	Resultados	Impacto	Duración de cada ciclo
Secuencia de imágenes (para evaluar el pretest y postest) en las cuatro escuelas	Diseño y validación del Pre-test (se utilizarán las imágenes)	Después de aplicado el pretest a los estudiantes de cuarto a sexto grados de primaria, se detectó dificultad en la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en idioma español.	Con base en el resultado obtenido luego de la aplicación del pretest, se procedió a realizar la planificación para trabajar con las escuelas enfoque.	4 semanas
Utilización de la estrategia secuencia de imágenes  Fotocopias imágenes, hojas, lapiceros, cinta adhesiva, que serán utilizados durante el desarrollo de la estrategia	1. Enseñanza inicial Enseñanza explícita de la coherencia léxica. Se describe la técnica a desarrollar, se brinda las instrucciones correspondientes.  Se modela la aplicación de la técnica para desarrollar la coherencia léxica en textos narrativos.	Textos narrativos en idioma español redactados por estudiantes de aulas multigrado.  Exposición de los textos de parte de los estudiantes.	Se motivan los estudiantes y el docente para la aplicación de la secuencia de imágenes para la creación de textos narrativos.  Los docentes de las escuelas de intervención participan activamente para el desarrollo de los pasos del andamiaje para producción de textos narrativos.	2 semanas
Imágenes, hojas, lapiceros, cinta adhesiva	2. Práctica Los estudiantes realizan la producción de textos narrativos con el apoyo del docente mediante las imágenes brindadas.			
Textos producidos, lapiceros	3. Generalización Verificación de las ideas redactadas en párrafos.			
¿Cómo	Enseñanza inicial:	Textos narrativos	Que los	2 semanas

Recursos	Actividades	Resultados	Impacto	Duración de cada ciclo
preparar mi comida favorita? Imágenes	Se les describe la técnica a desarrollar, se brinda las instrucciones correspondientes.	escritos por estudiantes desde la imagen de su comida favorita  Estudiantes utilizan conectores de las ideas en la redacción de textos narrativos	estudiantes se motivan para el desarrollo de la escritura de texto narrativo en español.  Los estudiantes utilizan los conocimientos previos para el desarrollo de textos narrativos.	
Hojas de papel bond, lapiceros	Práctica: Los estudiantes escriben una receta de su comida favorita con el apoyo del docente.			
Rúbrica, lapiceros	Generalización: Verificación de las ideas redactadas en párrafos; se evalúan los textos producidos y los resultados y se registran en una rúbrica.			
Secuencia de imágenes, fotocopias	Post-test			

Fuente: elaboración propia.

### 3.4.2 Justificación

Previo a la elaboración de la propuesta del estudio, se visitaron escuelas, se observó la forma cómo los docentes desarrollan el proceso de la enseñanza de la escritura y se detectó que los estudiantes de cuarto a sexto grados tienen dificultad para producir textos narrativos en idioma español con coherencia léxica, debido a que no lograron en su oportunidad, la transferencia de L1 a L2, lo que dificulta que los textos estructurados tengan coherencia en la escritura de los estudiantes.

Para el análisis de lo observado en las escuelas, se consideró como referencia algunos criterios técnicos relacionados a las definiciones de textos y de coherencia textual, entre ellos:



“Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana (...) caracterizado por su cierre semántico comunicativo, por su coherencia (...) debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración (...)” (Bernárdez, 1982, p. 85).

El texto tiene un carácter pragmático: se produce siempre en una situación concreta (contexto extralingüístico, circunstancias, propósito del emisor, otros). Los textos también tienen una organización interna bien precisa con reglas de gramática, puntuación, coherencia, que garantizan el significado del mensaje y el éxito en la comunicación.

La coherencia hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto. Las oraciones que conforman un discurso no son unidades aisladas e inconexas, puestas una al lado de la otra, sino que están vinculadas relacionadas con medios gramaticales diversos (puntuación, conjunciones, artículos, pronombres, sinónimos, entonación, etc.), de manera que conforman entre sí una imbricada red de conexiones lingüísticas, la cual hace posible la codificación y decodificación del texto.

Considerando que el MINEDUC/ DIGEBI (2009) en el modelo de Educación Bilingüe Intercultural -EBI-, en el segundo ciclo refiere el manejo adecuado del segundo idioma simultáneamente al idioma materno, se detectó que esta competencia no se ha logrado, escribir textos narrativos con coherencia léxica. Y propondrá un proceso de intervención que logre el desarrollo de estas competencias en los estudiantes de cuarto a sexto grados, específicamente de escuelas multigrado que serán intervenidas.

Asimismo, con la intervención se propusieron dos estrategias para lograr las competencias de escritura en los estudiantes de cuarto a sexto grados, específicamente para lograr la coherencia en textos narrativos en español. El interés de intervenir en escuelas multigrado en áreas rurales es para verificar si las estrategias secuencias de imágenes y secuencias de hechos funcionan con estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado.

### **3.5 Plan de investigación**

Los investigadores son cuatro estudiantes de la Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales, especialización que tiene como objetivo la formación y el fortalecimiento de las competencias del talento humano del Ministerio de Educación de Guatemala.

Este proceso se desarrolla mediante la intervención de diferentes instituciones internacionales y nacionales, donde se implementan metodologías pertinentes para el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la maestría, en este proceso se centran esfuerzos en el estudio en el nivel de escritura que presentan los estudiantes atendidos en aula multigrado.

Frecuentemente, los estudios que se han realizado a nivel nacional, regional y local se han enfocado en el estudio de las competencias lectoras, lo cual deja por un lado la escritura como procesos interactivos debido a que la persona que escribe debe leer y estar consciente de lo que lee, como el resultado de los procesos de la escritura, por lo que esta investigación pretende establecer bases para el estudio de las intervenciones docentes acerca del aprendizaje de la escritura en aula multigrado.

La Investigación - Acción consideró a las escuelas multigrado porque las investigaciones que se han realizado se han enfocado en otros temas en los cuales no se han considerado a este tipo de escuelas, por lo que interesa conocer si la atención simultánea de grados repercute en el manejo de estrategias aplicadas en el aula para el logro de competencias en la escritura de los estudiantes.

Este estudio tuvo como propósito conocer ¿cuánto mejorará la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español si el docente de aula multigrado utiliza las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”? Motivo por el cual se investigó este aspecto, los temas abordados durante la intervención fueron coherencia léxica y textos narrativos, porque el diagnóstico reflejó la necesidad de trabajar estos aspectos en idioma español, por tanto, se consideró necesario trabajar en la producción de textos con coherencia léxica.

### 3.5.1 La situación o problema que se desea intervenir o profundizar

La intervención en las escuelas con aulas multigrado se enfocó en el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en español, como también, en el estudio de la enseñanza y en el aprendizaje para el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español, con el fin de identificar el logro de la coherencia léxica en textos narrativos en estudiantes de los grados de cuarto a sexto primaria que formaron parte del estudio. Se esperó que los estudiantes del segundo ciclo de educación primaria redactaran textos narrativos con coherencia léxica mediante la aplicación de las estrategias secuencias de imágenes y secuencia de hechos.

Asimismo, durante el diagnóstico se detectó que, en aulas multigrado, los docentes realizan pocas actividades para el desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, por ello se consideró necesario atender simultáneamente al docente y a los niños mediante el equipo de investigadores.

## **3.6 Población participante**

Se trabajó en dos escuelas de enfoque y dos escuelas de comparación, ubicadas en el departamento de Quiché, específicamente con estudiantes del segundo ciclo correspondientes a los grados de cuarto, quinto y sexto. A continuación, se detallan las escuelas que participaron en el estudio.

**Tabla No. 9**  
**Escuelas comparativas**

Escuelas	Docentes	Estudiantes				Directores con grados
		4to	5to	6to	Total	
Escuela B-1	2	14	6	5	25	1
Escuela B-2	2	7	6	3	16	1
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>21</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>41</b>	<b>2</b>

Fuente: elaboración propia.

**Tabla No. 10**  
**Escuelas de enfoque**

Escuelas	Docentes	Estudiantes				Directores con grados
		4to	5to	6to	Total	
Escuela A-1	2	5	2	4	11	1
Escuela A-2	1	6	4	4	14	1
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>11</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>25</b>	<b>2</b>

Fuente: elaboración propia.

De igual manera, se trabajó con los docentes y específicamente se observó el desarrollo de su docencia, estrategias, metodologías, recursos y técnicas utilizadas en la enseñanza para lograr las competencias de escritura.

De las escuelas de intervención, una es del municipio de Sacapulas y la otra es del municipio de San Pedro Jocopilas. En la Escuela A-1, atienden 2 docentes y un director con grado, cuentan con 11 estudiantes de cuarto, quinto y sexto entre las edades de 10 a 14 años. Y la escuela A-2 se trabajó con 1 docente y 1 director con grados, con 14 estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, comprendidos entre las edades de 10 a 13 años haciendo un total de 25 estudiantes atendidos durante la investigación.

### 3.6.1 Grupo de enfoque

Escuela A-2. En este establecimiento se atendieron a 14 estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, entre ellos 6 niñas y 8 niños. Los niños y las niñas hablan el idioma k'iche' y el idioma

español, aunque no en su totalidad. La mitad de los niños son hijos de padres agricultores y comerciantes, mientras que la otra mitad, de trabajadores emigran a las fincas. El docente aborda esporádicamente el tema de la lectoescritura en el aula, puesto que los estudiantes solo copian en el tablero y leen en voz alta.

Escuela A-1. En este establecimiento se atendieron a 11 estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, entre ellos a 4 niñas y 7 niños que hablan el idioma k'iche' y el idioma español, aunque no en su totalidad. Todos los alumnos son hijos de padres agricultores. En cuanto a la maestra, comenta que se ha esmerado para que los estudiantes cuenten con una buena enseñanza al finalizar el ciclo escolar, su estilo de enseñanza es tradicional, utiliza el dictado frecuente en el proceso de enseñanza.

### 3.6.2 Grupo de comparación

Escuela B-1. En el establecimiento se atendió a 25 estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, entre niñas y niños que dominan el idioma k'iche' y el idioma español, aunque no en su totalidad. La mayoría son hijos de padres agricultores.

El docente utiliza algunas actividades del CNB, indica que ha recibido estrategias de lectoescritura, pero que lastimosamente se centran siempre en el proceso de lectura y se olvidan en la escritura de textos.

Escuela B-2. En el establecimiento se atendió 16 estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, entre ellos 7 niñas y 9 niños que hablan el idioma k'iche' y el idioma español, aunque con dificultad. La mayoría son hijos de padres agricultores. El docente aplica algunas actividades de lectura pero, no de escritura.

### 3.6.3 Identificación de la estrategia que se utilizará como intervención

Palencia (2016) sostiene que la secuencia de imágenes es una estrategia dinamizadora que desarrolla el pensamiento creativo y la capacidad de imaginación, facilitando a los estudiantes el desarrollo de las destrezas comunicativas, ya que fomenta la creatividad en los estudiantes. La

secuencia de imágenes permite la conexión de los conocimientos previos y al mismo tiempo provoca la curiosidad para la producción de textos narrativos, además la secuencia de imágenes es un estímulo que provoca sensaciones para una mejor organización de las ideas.

La secuencia de imágenes como estrategia propuesta para la producción de texto narrativo en idioma español, pretende que los estudiantes de aula multigrado mejoren el proceso de escritura como parte de las habilidades lingüísticas, el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras.

Erausquin y Matillas (2003), abordado por Palencia (2016), sostienen la importancia de las imágenes como medio de estímulos de la imaginación durante el proceso de escritura. Llorente (2016) también menciona que la imagen como recurso pedagógico contribuye a la motivación para aprender y profundizar con las lecturas complementarias, la presentación de nuevos conceptos, la promoción del recuerdo de los contenidos aprendidos y enseñados, la estimulación de la imaginación y expresión de emociones y la activación de los conocimientos previos.

#### 3.6.4 Identificación del grupo de enfoque y comparación

Las escuelas de enfoque fueron las que recibieron intervención del tema coherencia léxica en la producción de textos narrativos y, en las escuelas de comparación no hubo intervención de los investigadores, solo se realizaron pretest y postest en el primer y segundo ciclo. Este proceso incluye visitas a escuelas para identificar las necesidades o problemas que actualmente enfrentan los establecimientos educativos oficiales de enfoque y comparación, del departamento de Quiché.

Durante las visitas en las 4 escuelas y a través de la información recabada en los instrumentos aplicados, se pudo constatar que la necesidad se refleja en la falta de aplicación de estrategias de escritura en el aula por los docentes y, por ende, en los estudiantes del segundo ciclo. En una de las entrevistas con docentes, uno de ellos menciona que han aprendido diferentes estrategias para la enseñanza de la lectura, pero no de escritura; de los resultados del diagnóstico con los estudiantes se refleja que es necesario llevar a cabo tiempo planificado en el desarrollo de la escritura, puesto que se presentaron inconvenientes durante la práctica de esta, específicamente de coherencia en los textos redactados.

De la distribución de los grupos de enfoque y comparación se considera necesario tener en cuenta la participación de escuelas de los dos municipios tanto escuela enfoque como las escuelas comparación, debido a que cuentan con características homogéneas, siendo estas las siguientes: todas pertenecen al departamento de Quiché, son escuelas multigrado, con modalidad bilingüe k'iche', tienen similitud en la cantidad de estudiantes de cuarto, quinto, sexto grado y similitud en la cantidad de docentes que atienden el segundo ciclo.

### 3.6.5 Diseño de pretest y postest

El pretest y postest fue diseñado para que los estudiantes de cuarto quinto y sexto primaria de las escuelas comparativas y de enfoque puedan producir textos mediante una secuencia de imágenes y verificar el nivel de escritura de los estudiantes de las 4 escuelas en los dos ciclos que contempla la investigación. Las imágenes de la secuencia aplicada como pretest y postest fueron extraídas de USAID/ MINEDUC (2017), Perfil Lingüístico.

El pretest fue aplicado al inicio del primer ciclo para medir el nivel de escritura de los estudiantes en las 4 escuelas, pero en las escuelas de enfoque se tuvieron en cuenta los resultados para establecer las estrategias que serán desarrolladas para mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes; mientras que las escuelas comparativas siguen con su planificación regular. El postest fue administrado en las 4 escuelas al finalizar el primer ciclo, los resultados se tuvieron en cuenta como referencia para planificar el segundo ciclo y aplicar el mismo instrumento como pretest y postest del segundo ciclo.

Se promovió que los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados en las escuelas participantes en el estudio redactaran textos narrativos en idioma español mediante la secuencia de imágenes como pretest y postest. Una vez escritos los textos se aplicó una rúbrica para medir los niveles desarrollados. La rúbrica permitió evaluar los textos narrativos elaborados por los estudiantes, enfatizando tres aspectos: inicio/introducción, desarrollo/contenido y desenlace/conclusión, se midieron 4 niveles.

### 3.7 Tabla metodológica

En virtud de lo anterior, se plantearon las preguntas de evaluación que funcionaron como parámetro para evidenciar el proceso de intervención. Los estudiantes redactaron textos narrativos con coherencia léxica, mediante la aplicación de secuencia de imágenes y secuencia de hechos. Toda la información de los avances se analizó a través de los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos de pretest y postest, primer ciclo y segundo ciclo, aplicados a los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados en los cuatro establecimientos de estudio.

**Tabla No. 11**  
**Tabla metodológica**

Pregunta de I-A			
¿Cuánto mejorará la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, si el docente de aula multigrado utiliza las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”?			
Preguntas de evaluación (cuantitativa)	Información necesaria	Cómo obtener la información	Análisis
¿Lograrán los estudiantes de segundo ciclo primaria de aulas multigrado demostrar más coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español?	Se espera que los estudiantes redacten textos narrativos con coherencia mediante la aplicación de secuencias de imágenes y cómo preparar mi comida favorita (secuencia de hechos).  Resultados de pretest y postest.	Desarrollar y administrar el pretest y postest  Mediante la aplicación y evaluación constante de las técnicas con los estudiantes.	Se analizarán los resultados de acuerdo con la rúbrica para la evaluación de coherencia textual en textos narrativos en idioma español (anexo 3). Se dará una ponderación por niveles: nivel I equivalente a 5 puntos, nivel II equivalente a 10 puntos, nivel III equivalente a 15 puntos y nivel IV, equivalente a 20 puntos.
Preguntas de evaluación (cualitativa)	Información necesaria	Cómo obtener la información	Análisis



Pregunta de I-A			
¿Cuánto mejorará la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, si el docente de aula multigrado utiliza las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”?			
¿Cuáles son las dificultades que presentan los estudiantes del segundo ciclo de educación primaria de las escuelas multigrado, con relación a la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español?	La dificultad en la elaboración y aplicación de un plan de escritura en las aulas multigrado.	Mediante aplicación de la lista de cotejo para el docente. Anexo 1, sobre el abordaje de la escritura en español en aulas multigrado.	Mediante la lista de cotejo para docente anexo 1, durante la observación de clase del docente y en las respuestas obtenidas de las preguntas que aparecen al final de la lista de cotejo.

Fuente: elaboración propia.

### 3.8 Alcances y limitaciones

#### 3.8.1 Alcances

Se hizo el planteamiento de un tema que se investigó en el cual se evidenciaron problemas que son frecuentes en la lectoescritura, por lo que se determinó desarrollar la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, por medio de los resultados que se obtuvieron de los instrumentos de diagnóstico aplicados a docentes y estudiantes de las 4 escuelas de investigación.

Durante el diagnóstico se pudo evidenciar que los estudiantes no presentaban coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español. Por tal motivo, se procedió a intervenir en las escuelas de enfoque A-1 y A-2, en el departamento del Quiché. Para detectar el nivel de escritura de los estudiantes se procedió a la aplicación de un pretest brindándoles una secuencia de tres imágenes que les permitió escribir sus ideas de forma libre; posteriormente, dicho pretest sirvió para planificar actividades que favorecieran la aplicación y el desarrollo de las estrategias secuencias de imágenes y secuencias de hechos en el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español.

Durante el desarrollo de la intervención se notaron mejoras en la redacción de los estudiantes, puesto que utilizaron conectores de forma adecuada e ilaron sus ideas en cada párrafo. Al finalizar el primer ciclo, se aplicó un postest que sirvió para comparar y verificar los avances de los estudiantes en la redacción de textos narrativos en idioma español. A través de la rúbrica aplicada para la revisión de los resultados del pretest y postest en la producción de textos narrativos, se evidenciaron cambios significativos de los estudiantes en sus textos escritos.

### 3.8.2 Limitaciones

Durante la aplicación del pretest y postest en los establecimientos de enfoque y de comparación, se presentaron algunas situaciones, debido a que algunos estudiantes solo se evaluaron en el pretest y no asistieron el día que se aplicó el postest, tanto en el primer ciclo como en el segundo ciclo.

## **3.9 Consideraciones éticas**

El nombre de las escuelas de enfoque y de comparación, así como los nombres de las personas que intervinieron en el proyecto de investigación-acción se manejaron de una forma confidencial, debido a ello los nombres han sido cambiados.

Se informó a los directores de las 4 escuelas que los datos obtenidos con el presente estudio serían utilizados únicamente con carácter académico y que la publicación de los mismos se manejaría de forma anónima, asimismo, se explicó a los directores que el propósito de trabajar directamente con los estudiantes obedece a que es preciso detectar el logro de los aprendizajes durante el periodo de tiempo que contempla la investigación en su plan de intervención.

Se informó que se trabajaría con los docentes indagando sus conocimientos, observando sus prácticas de enseñanza y la comunicación que mantienen con sus estudiantes, esta información se manejó con carácter confidencial y fue utilizada únicamente para el propósito del presente estudio. Se garantizó que con la intervención y el trabajo que se desarrolló en el aula con los

estudiantes, no sufrirían ningún daño psicológico, físico, ni emocional o moral, puesto que es una investigación de tipo cualitativo.

Los investigadores asumieron la responsabilidad y el cuidado de tratar con respeto a las personas que participarán en la presente investigación, asimismo, se informó a los directores de las escuelas que el estudio no publicará fotografías de las personas que formaron parte del mismo.

## Capítulo 4

### Presentación y análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados de la Investigación - Acción realizada en cuatro establecimientos multigrado del departamento de Quiché, en los municipios de Sacapulas y San Pedro Jocopilas, con el propósito de mejorar la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español con estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, a través del uso de las estrategias “secuencia de imágenes” y “secuencia de hechos”, con un grupo de enfoque y otro grupo de comparación en dos ciclos de intervención.

#### 4.1. Coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español por estudiantes de aulas multigrado

Los resultados del primer ciclo de intervención muestran que las escuelas intervenidas con la aplicación de las estrategias “secuencia de imágenes” y “secuencia de hechos” alcanzaron mejores resultados en comparación con aquellas que no fueron intervenidas. Como se muestra en la gráfica No. 2, los estudiantes que superaron el promedio entre pretest y postest con una diferencia arriba de 5 puntos pertenecen a las escuelas en donde los docentes aplicaron las estrategias de “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”.

Tabla No. 12

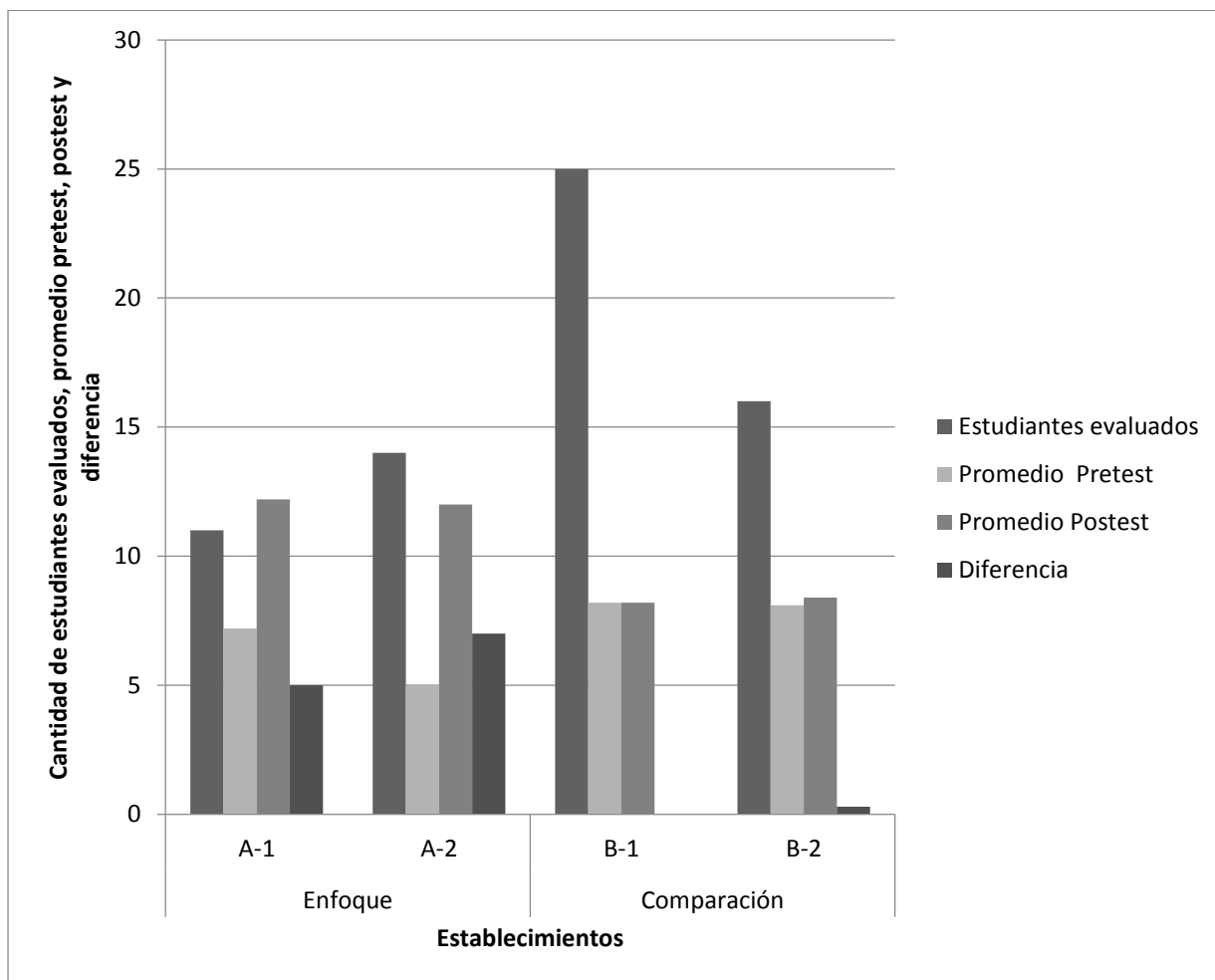
#### Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención, ciclo I

Grupo	Escuelas	Estudiantes evaluados	Promedio pretest	Promedio postest	Diferencia
Enfoque	A-1	11	7.2	12.2	5
	A-2	14	5	12	7
Comparación	B-1	25	8.2	8.2	0
	B-2	16	8.1	8.4	0.3

Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos con los estudiantes durante el pretest y postest del primer ciclo de intervención, 2018.

**Gráfica No. 2**

**Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención, ciclo I**



Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos con los estudiantes durante el pretest y posttest del primer ciclo de intervención, 2018.

La gráfica muestra los resultados de la tabla anterior durante el primer ciclo de intervención. En cuanto al análisis de estos datos, si los docentes de aulas multigrados utilizan las estrategias: “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”, entonces los estudiantes desarrollarán la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español; a diferencia de usar solo el copiado y el dictado.

Sin embargo, fue indispensable observar cuánto mejoraría el estudiante la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español si el docente de aula multigrado vuelve a utilizar las estrategias: “secuencias de imágenes” y “secuencia de hechos”, por tal razón, se realizó un segundo ciclo de intervención. La tabla No. 13 muestra los resultados favorables que obtuvieron los estudiantes que recibieron la intervención, no así aquellos que no fueron intervenidos.

**Tabla No. 13**

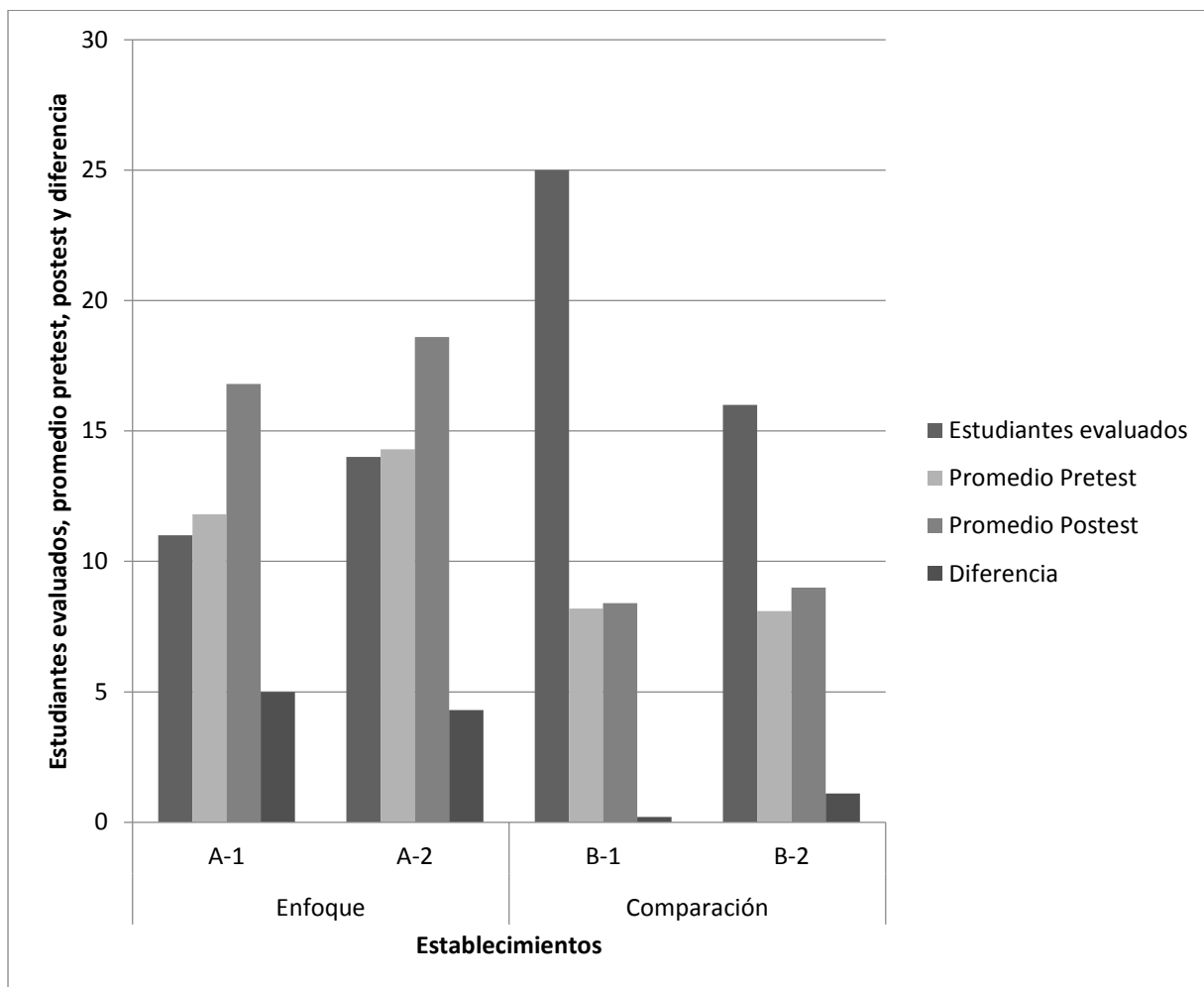
**Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención Ciclo II**

Grupo	Escuelas	Estudiantes evaluados	Promedio pretest	Promedio postest	Diferencia
Enfoque	A-1	11	11.8	16.8	5
	A-2	14	14.3	18.6	4.3
Comparación	B-1	25	8.2	8.4	0.2
	B-2	16	8.1	9	1.1

Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos con los estudiantes durante el pretest y postest del segundo ciclo de intervención, 2019.

**Gráfica No. 3**

**Diferencias entre escuelas antes y después de la intervención, ciclo II**



Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos con los estudiantes durante el pretest y posttest del segundo ciclo de intervención, 2018.

En la gráfica se aprecian mejor los resultados que se contemplan en el cuadro anterior durante el segundo ciclo de intervención. Nuevamente, los establecimientos de enfoque que fueron parte de las estrategias que reflejan promedios significativos por encima de los establecimientos de comparación, lo cual evidencia que el uso adecuado de estrategias activas como las “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” permite a los estudiantes mejorar la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, sin embargo, algunos estudiantes muestran algunas dificultades en la producción, debido a no dominar adecuadamente la escritura en idioma español.

En general, la tabla No. 14 muestra la diferencia obtenida entre los dos ciclos de intervención realizada en los dos establecimientos de enfoque, en oposición a los dos establecimientos de comparación que no fueron partícipes de las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”.

**Tabla No. 14**

**Diferencias entre las escuelas de enfoque y comparación primer ciclo y segundo ciclo**

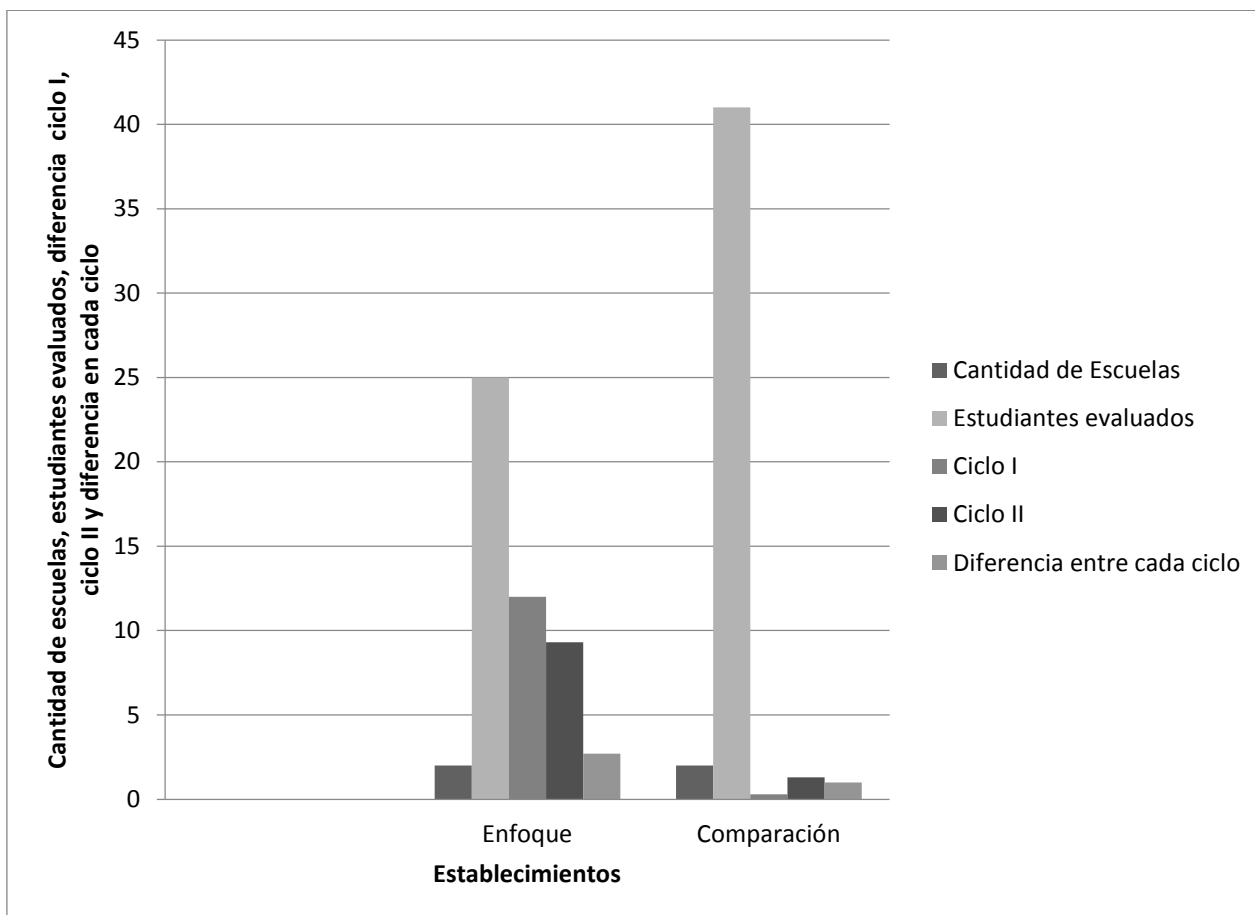
Grupo	Cantidad de escuelas	Estudiantes evaluados	Ciclo I	Ciclo II	Diferencia entre cada ciclo
			Diferencia	Diferencia	
Enfoque	2	25	12	9.3	2.7
Comparación	2	41	0.3	1.3	1

Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos del pretest y posttest, ciclo I y ciclo II, 2018.



**Gráfica No. 4**

**Diferencias entre las escuelas de enfoque y comparación primer ciclo y segundo ciclo**



Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos del pretest y postest, ciclo I y ciclo II, 2018.

En ambos ciclos de intervención, los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de los dos establecimientos de enfoque evidencian una mejora significativa en la coherencia léxica, a diferencia de los establecimientos de comparación. Tal como se observa, en la última columna hay una diferencia total entre cada ciclo de 2.7. Este resultado refleja que la aplicación constante de las estrategias ayuda a los estudiantes ejercitar y mejorar la escritura. Con base en estos resultados, los docentes consideraron útil aplicar estas estrategias en el aula porque les facilita el trabajo con los estudiantes y solo escribiendo se aprende a escribir.

De igual manera, la tabla y gráfica siguientes muestran la diferencia entre hombres y mujeres en el desarrollo de la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español; la cual no evidencia cambios significativos, puesto que, ambos se desempeñaron favorablemente en el aprendizaje de la escritura en los dos ciclos de intervención a través de la aplicación de las estrategias: “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”.

**Tabla No. 15**

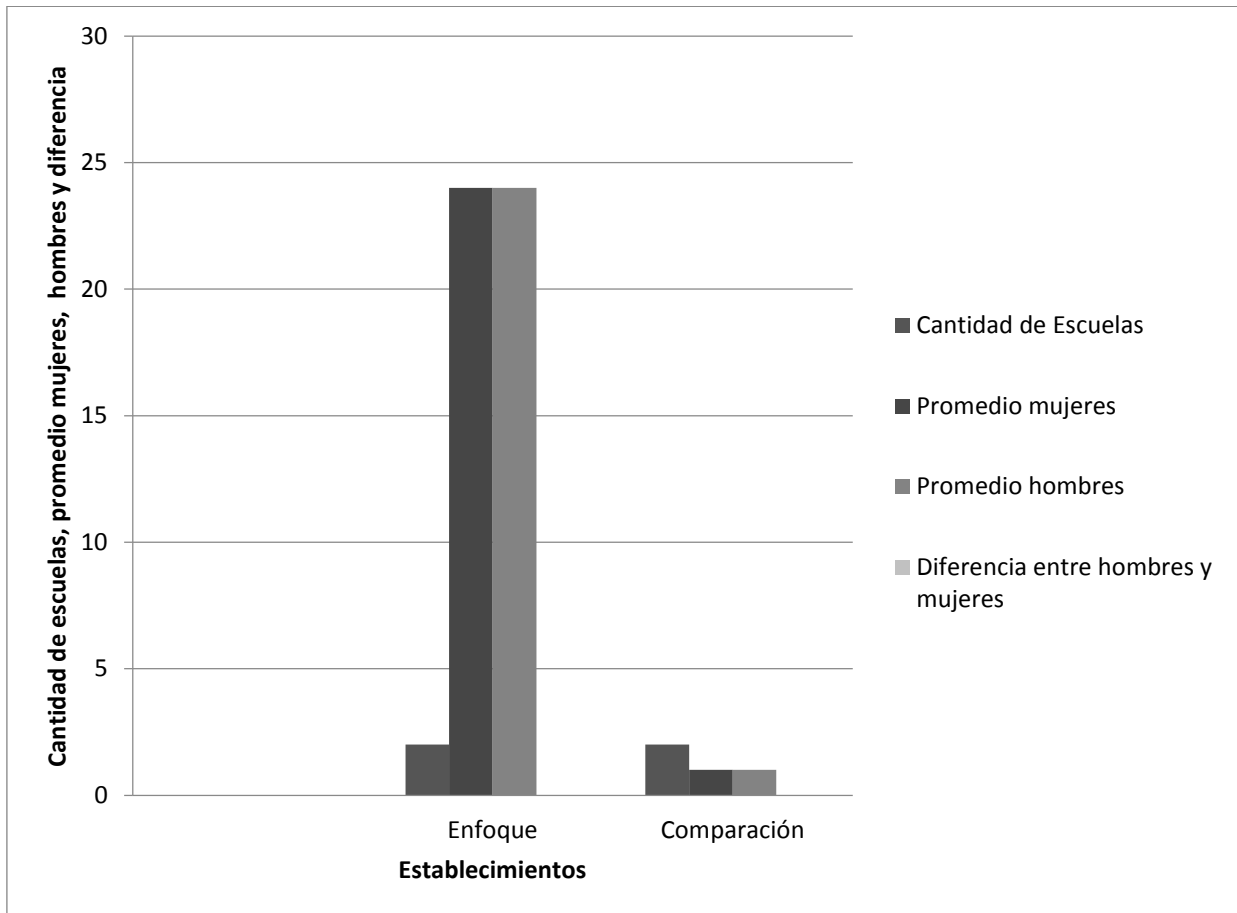
**Diferencia entre hombres y mujeres en el desarrollo de la escritura**

Grupo	Cantidad de escuelas	Estudiantes evaluados		Promedio mujeres	Promedio hombres	Diferencia entre hombres y mujeres
		Hombres	Mujeres			
Enfoque	2	16	9	24	24	0
Comparación	2	26	15	1	1	0

Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos del pretest y posttest, ciclo I y ciclo II, 2018.

**Gráfica No. 5**

**Diferencia entre hombres y mujeres en el desarrollo de la escritura**



Fuente: elaboración propia con base en resultados obtenidos del pretest y posttest, ciclo I y ciclo II, 2018.

Con base en los resultados se ha visto que el modelo multigrado a través de la aplicación de las estrategias aporta significativamente mejoras en el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español, debido a que los docentes atienden las fortalezas y limitantes de los estudiantes propiamente en el proceso de aprendizaje-enseñanza de la escritura en idioma español.

## **Reflexiones**

Los docentes que participaron en el proceso de intervención asumieron el compromiso de mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes con la aplicación de las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”. El acompañamiento pedagógico desde la perspectiva del director en ambientes multigrado aportó elementos significativos para el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español mediante la aplicación de las estrategias en el aula.

Los estudiantes de las escuelas de enfoque y de comparación demostraron dificultades en la organización de las ideas, uso de los conectores y la interpretación continua de las imágenes durante el desarrollo de la coherencia léxica en los textos narrativos en idioma español.

Los docentes manifestaron que las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” son formas prácticas para desarrollar la escritura con los estudiantes, porque crean sus propias ideas al escribir. Fue necesario desarrollar un segundo ciclo en donde se efectuó procesos de reforzamiento de las debilidades encontrados en el primer ciclo lo cual evidenció mejoras en la coherencia léxica en la redacción de textos narrativos en idioma español por los estudiantes del segundo ciclo de aulas multigrados.

## Conclusiones

Los resultados de la Investigación - Acción en ambos ciclos de intervención evidenciaron que los estudiantes en aulas multigrados mejoraron la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, debido a la aplicación de las estrategias identificadas en esta investigación.

Los docentes de los grupos de comparación y enfoque asumieron el compromiso de mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes mediante la aplicación de las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos”, debido a que observaron mejoras de aprendizaje en sus estudiantes.

Los estudiantes de segundo ciclo de educación primaria de aulas multigrado lograron desarrollar la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español mediante el uso de las estrategias de “secuencias de imágenes” y “secuencia de hechos”.

Con base en los resultados, el modelo multigrado se puede fortalecer a través de la implementación de estrategias para el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español, debido a que los docentes atienden las fortalezas y limitantes de los estudiantes propiamente en el proceso de aprendizaje-enseñanza de la escritura en idioma español.

Teniendo en cuenta la diferencia entre el grupo de enfoque y de comparación, se concluye que las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” son efectivas para mejorar la coherencia léxica en la redacción de textos narrativos por estudiantes del segundo ciclo de aula multigrado.

Los resultados evidencian que los niños y las niñas respondieron favorablemente al desarrollo de las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” sin ninguna diferencia significativa.

## **Recomendaciones**

Que los docentes de aulas multigrado apliquen estrategias activas como la “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” para mejorar la coherencia léxica en la producción de textos narrativos en español, y propicien el desarrollo de habilidades de lectura y escritura con los estudiantes desde su idioma materno y en el idioma español en la producción de textos narrativos.

Fortalecer los aprendizajes de los estudiantes por medio del desarrollo de textos narrativos a través de las estrategias de “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” para que aprendan a organizar sus ideas, usar conectores e interpretar de forma continua las imágenes.

Continuar con el acompañamiento pedagógico desde la perspectiva del director en ambientes multigrado, debido a que aporta elementos significativos para el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español mediante la aplicación de las estrategias en el aula y permite mejorar el proceso de aprendizaje y fortalecer la enseñanza desarrollada por el docente.

Apoyar a los niños y niñas en la aplicación de las estrategias “secuencias de imágenes” y “secuencias de hechos” para el desarrollo de la coherencia léxica en textos narrativos en idioma español.

## Referencias

- Barreno C. & Rodríguez, A. (2006). *Modelo Pedagógico Multigrado, Ministerio de Educación de Guatemala*. Banco Mundial.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Madrid: Espasa-Calpe. Recuperado de <http://farirra.blogspot.com/2012/06/bernardez-enrique-1982-introduccion-la.html>
- Bolívar, A. (2005). *Equidad educativa y teoría de la justicia. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Madrid, España. Vol. 3. No. 2., pp. 42-69.*
- Campanario, J. & Otero, J. 2010. *La comprensión de los libros de texto. Universidad de Alcalá de Henares*. Madrid. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/265874227>
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2001). *Docencia Universitaria, Vol. II, No.2*. Madrid España: Barcelona.
- Consejo Municipal de Desarrollo/ Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia. (2010). *Plan de desarrollo Sacapulas, Quiché 2011-2025*. Guatemala.
- Gobierno de Navarra. (2007). *Evaluación de la producción de textos en Educación Primaria*. España: s/e.
- González, R. (2003.) *La coherencia textual como fenómeno discursivo*. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Instituto Nacional de Estadística. (2013). *Mapas de pobreza rural en Guatemala 2011*. Guatemala.
- Llorente Cámara, E. (2016). *Imágenes en la enseñanza. Revista de Psicodidáctica, 19, 1-9.*
- Matute, E. & Leal, F. (s/f) *¿Se puede evaluar la coherencia en narraciones escritas por niños?* México: s/e.
- MINEDUC/ DIGEDUCA. (2013). *Explorando las destrezas de escritura - tercero a sexto*. Guatemala.
- MINEDUC/ DIGECADE. (2017), *Programa de Apoyo a la Escuela Multigrado, Ministerio de Educación*. Recuperado de presentación del programa.
- MINEDUC/ DIGEDUCA. (2014). *Informe departamental y municipal de primaria*. Guatemala.
- MINEDUC/ DIGEBI. (2009). *Modelo Educativo Bilingüe Intercultural*. Guatemala.

- MINEDUC/ SIRE. (2016a). *Estadística inicial y cuadros de fin de curso*. Recuperado de: de <http://estadistica.mineduc.gob.gt/fichaescolar/>
- MINEDUC/SIRE. (2016b). *Indicadores de Eficiencia Interna*. Recuperado de: <http://estadistica.mineduc.gob.gt/fichaescolar/>
- MINEDUC. (2016). *Currículo Nacional Base en línea*. Recuperado de: [http://cnbguatemala.org/wiki/Serie\\_pr%C3%A1cticas\\_educativas/12](http://cnbguatemala.org/wiki/Serie_pr%C3%A1cticas_educativas/12). La enseñaanza de la lectura/Lectura y escritura integradas
- Ministerio de Educación de Perú. (2009). *Modelo de Atención Educativa para la Primaria Multigrado. Evaluación de la producción de textos en Educación Primaria, Producción de textos escritos*. Perú.
- Montero, C. (2002). *Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado*. Perú: FIMART S.A.C. Editores e Impresores.
- Municipalidad de Sacapulas, el Quiché. (2017). *Plan Estratégico Institucional 2017-2020*. Guatemala.
- Ochoa, S. et al. (2010). *Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos*. Recuperado de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1619/2129>
- Palencia Romero, M. (2016). *La secuencia de imágenes como estrategia didáctica en la enseñanza del lenguaje y la producción de textos narrativos en estudiantes de grado quinto*. Recuperado de: <http://revistas.unicordoba.edu.co/conferencias/index.php/sue-iep/sue-iep3/paper/viewFile/27/24>
- Perea Ortega, A. & Perea Ortega, M. (2014). *Desarrollo didáctico de la escritura*. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 14.
- Pognante, P. (2006). *Sobre el concepto de escritura*. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28 (2), 65-97.
- Popoca, C. et al. (2004). *La organización de trabajo en aula multigrado*. Argentina: Secretaría de Educación Pública.
- Quiñónez, A. (2014). *El taller del escritor. Redacción para docentes de cuarto, quinto y sexto primaria. Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción, N.º 6*. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.



- Rodríguez, A. & Barreno, C. (2006). *Modelo Pedagógico Multigrado, Guatemala Ministerio de Educación, Programa Universalización de la Educación Básica BIRF 7052GU*. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Rodríguez, A. & Matzer, C. (2007) *Proyecto “Mejoramiento cualitativo de la educación básica en las comunidades rurales de Centroamérica: Aportes desde la educación superior” (PADES) Estudio de Investigación Escuelas unidocentes y multigrado a escala nacional en Centroamérica, Estudio Guatemalteco*. Guatemala:s/e.
- Rodríguez, A. (2017). *Programa de Apoyo a la Escuela Multigrado, Ministerio de Educación, 2017*. Recuperado de: Presentación para el Consorcio de Universidades de Guatemala, con base a datos de DIGECADE.
- Unigarro, M. & Rondón, M. (2005). *Tareas del docente en la enseñanza flexible. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 1-11*.
- USAID /MINEDUC. (2016). *Leer y Aprender. Manual de Buenas Prácticas para el desarrollo de la lectoescritura funcional con jóvenes*. Guatemala: s/e.
- USAID/ ICEFI. (2007). *Más y mejor educación en Guatemala (2008-2021: ¿Cuánto nos cuesta?* Guatemala: Magna Terra Editores.
- USAID/ MINEDUC. (2017). *Leer y Aprender. Perfil lingüístico*. Guatemala.
- USAID/MINEDUC. (2018). *Modelo de Acompañamiento Pedagógico en Guatemala, herramientas y orientaciones para el asesor pedagógico*. Guatemala: s/e.
- Montenegro, R. (2018). *Guía para la integración de enfoque de género en textos y materiales educativos*. Guatemala: USAID.

## **Anexos**

## Anexo 1

### Lista de cotejo para docente

Nombre escuela: \_\_\_\_\_ Código: \_\_\_\_\_

Ubicación: \_\_\_\_\_ Grado que atiende: \_\_\_\_\_

Nombre docente: \_\_\_\_\_ Hora de aplicación: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_ Clase escalafonaria: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Observe la clase del docente, luego marque en el espacio respectivo, según lo observado. Al final de la observación, realice las 5 preguntas que se encuentran al final del cotejo al docente observado.

No	Indicadores	Sí	No
1	Conoce el significado de escritura.		
2	Planifica el desarrollo de actividades prácticas de escritura con los estudiantes.		
3	Tiene un área definida para realizar escritura.		
4	Ha observado cómo escribe cada estudiante.		
5	Los estudiantes demuestran una escritura legible.		
6	Los niños hacen uso adecuado de los signos de puntuación al momento de redactar.		
7	Utiliza alguna estrategia para la enseñanza de la escritura.		
8	Tiene asignado un tiempo específico para el desarrollo de la escritura.		
9	Realizan sus estudiantes producción escrita en el aula.		
10	Conoce instrumentos para evaluar la escritura.		

Complete la observación con las preguntas siguientes:

1. ¿Qué tipo de actividades prácticas desarrolla con los estudiantes para lograr la coherencia textual en textos narrativos, en idioma español?
2. ¿Cómo da seguimiento al logro de competencias de escritura en sus estudiantes?
3. ¿Mencione técnicas, estrategias y metodologías?
4. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para la enseñanza de escritura, en el segundo ciclo?
5. ¿Cómo da seguimiento al aprendizaje de la escritura en sus estudiantes (mencione procesos, estrategias o técnicas)?
6. ¿Cómo evalúa el proceso de aprendizaje de la escritura en sus estudiantes, indique técnicas, estrategias, instrumentos y procesos?

## Anexo 2

### Lista de cotejo para el estudiante

#### Diagnosticar escritura de coherencia léxica en idioma español

Nombre escuela: \_\_\_\_\_ Código: \_\_\_\_\_

Ubicación: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Nombre docente: \_\_\_\_\_

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_ Hora de aplicación: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** observe a los estudiantes y aplique el cotejo al 10% de los estudiantes que el día de la visita hayan asistido a la clase. Trate de que haya equidad de género (50% - 50%). Aplicar el cotejo en grados de cuarto, quinto y sexto.

No.	Aspectos que evaluar	Sí	No
1	Escribe correctamente las palabras en idioma español.		
2	Presenta coherencia en lo escrito.		
3	Demuestra claridad en la redacción, sin omitir grafemas.		
4	Conecta adecuadamente sus ideas en lo escrito.		
5	Hace uso adecuado del número gramatical en la escritura.		
6	Se evidencia el uso correcto del género en la redacción.		
7	La redacción demuestra el uso adecuado de los artículos.		
8	Los adjetivos utilizados en la escritura responden a los sustantivos.		
9	Existe relación entre artículo y sustantivo en la redacción.		
10	Une y separa adecuadamente las palabras en la escritura.		

### Anexo 3

#### Rúbrica para evaluar coherencia textual en textos narrativos en idioma español

Nombre escuela: \_\_\_\_\_ Código: \_\_\_\_\_

Ubicación: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Nombre docente: \_\_\_\_\_

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_ Hora de aplicación: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** marque el nivel de desempeño para cada uno de los criterios a evaluar en el texto de 200 palabras escrito por los estudiantes. Recuerde que el propósito es medir la coherencia textual en los textos narrativos que produzca el estudiante.

Criterio	Nivel 1 /5 pts	Nivel 2 /10 pts	Nivel 3 /15 pts	Nivel 4 /20 pts
<b>Inicio/ Introducción</b>	El texto no presenta información suficiente del tema	El texto presenta información mínima para construir el sentido del tema	El texto presenta información suficiente para construir el sentido del tema	El texto presenta información completa para construir el sentido del tema
<b>Desarrollo/Co ntenido</b>	El texto no se ajusta al tema planteado.	El texto en su mayor parte se aleja del tema planteado	el texto en su mayor parte se ajusta al tema planteado	El texto se ajusta al tema planteado
<b>Desenlace/ Conclusión</b>	El texto presenta gran cantidad de digresiones temáticas, ideas inocentadas y/o información contraria al tema	Presenta algunas digresiones temáticas, ideas inocentadas o información contradictoria	Mantiene o desarrolla la idea principal en el texto	Presenta la idea clara y evita digresiones o informaciones contradictorias dentro de la estructura del

<b>Criterio</b>	<b>Nivel 1 /5 pts</b>	<b>Nivel 2 /10 pts</b>	<b>Nivel 3 /15 pts</b>	<b>Nivel 4 /20 pts</b>
				texto
	No logra reconstruir el sentido global del texto	Muestra posibilidades de reconstruir el sentido global del texto, aunque con dificultades	Reconstruye el sentido global del texto y con algo de dificultad	Reconstruye el sentido del texto con facilidad

## Anexo 4

### Lista de cotejo para la observación en el aula

Nombre del docente: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_

Nombre del centro educativo: \_\_\_\_\_

Código del centro educativo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Hora de la visita: \_\_\_\_\_ Nombre del docente investigador \_\_\_\_\_

**Describe:** las lecciones del docente están organizadas de tal forma que incluyen: presentación del propósito de la lección, expresa con claridad lo que se espera que los estudiantes aprendan, define objetivamente el logro de aprendizaje, incluye metodología, incluye proceso de evaluación formativo y refiere los recursos que se utilizarán en el aula.

#### Instrucciones:

Marque con una X la respuesta que considera es la correcta según lo observado, al finalizar haga las preguntas que corresponde, al docente (recuerde hacer las preguntas sin sugerir las respuestas para que el instrumento no pierda su confiabilidad).

PREGUNTAS	RESPUESTAS	
	Sí	No
1. Uso del lenguaje es claro para explicar temas (escritura); asignar tareas, dar realimentación del aprendizaje transmitido.		
2. Uso del modelo EBI, para la escritura en los estudiantes.		
3. Uso del modelo EBI, para la escritura en los estudiantes. Enseñanza explícita; explica correctamente el tema de escritura a los estudiantes.		
4. Uso del modelo EBI, para la escritura en los estudiantes. Enseñanza explícita (explica correctamente el tema de escritura a los estudiantes).		



PREGUNTAS	RESPUESTAS	
	Sí	No
5. Modelaje: demuestra a los estudiantes lo que se espera que ellos puedan hacer al final de la lección.		
6. Práctica guiada: guía a los estudiantes cuando practican lo enseñado.		
7. Práctica independiente: facilita la instrucción para que los estudiantes practiquen lo enseñado en clase.		
8. Los recursos de aprendizaje están a la vista y pueden ser utilizados por los estudiantes.		
9. La metodología utilizada para la enseñanza de la escritura es clara y los estudiantes aprenden con ella.		
10. Evaluación formativa: provee realimentación oportuna y positiva al trabajo realizado por los estudiantes y brinda seguimiento para lograr el aprendizaje.		
11. Evaluación sumativa: registra los avances de los estudiantes luego de aplicar las evaluaciones correspondientes a las actividades realizadas.		
<b>OBSERVACIONES</b> (incluya observaciones que considere importantes).		

Preguntas complementarias:

1. Modelaje: describa como desarrolla su modelaje.
2. Práctica guiada: describa como desarrolla la práctica guiada.
3. Práctica independiente: describa como se desenvuelve el estudiante en su práctica independiente.
4. Cómo da seguimiento y retroalimenta el trabajo realizado por los estudiantes.

**Anexo 5**  
**Ficha de entrevista General**

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora de visita: \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_ Código de la escuela: \_\_\_\_\_

Ubicación: \_\_\_\_\_

Nombre del docente-director: \_\_\_\_\_

Grado que atiende: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_ Clase escalonaría: \_\_\_\_\_

Años de laborar en la escuela: \_\_\_\_\_ Grados que ha atendido: \_\_\_\_\_

Observadora: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

Este instrumento está diseñado para guiar el registro de las respuestas que brinda el docente-director entrevistado, la primera parte es de preguntas cerradas, marque con una X la respuesta que considere es la correcta. La segunda parte son preguntas abiertas, escriba lo que el docente-director le responde.

<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>	
	<b>Sí</b>	<b>No</b>
1. El establecimiento cuenta con una organización específica para la atención simultánea de los grados.		
2. Existen elementos del modelo multigrado desarrollándose en el establecimiento.		
3. Hay un Gobierno Escolar organizado.		
4. Hay Rincones de Aprendizaje por áreas en las aulas de cuarto a sexto grados.		
5. Se desarrolla una metodología propia para la enseñanza de lectura y escritura en los grados del segundo ciclo (cuarto a sexto grados).		
6. Existe una estrategia de desarrollar la práctica guiada para el aprendizaje de la escritura, aplicada por docente.		
7. Cuenta el establecimiento con una biblioteca funcional.		

PREGUNTAS	RESPUESTAS	
	Sí	No
8. Cuenta el establecimiento con un manual de convivencia, que norme la disciplina asertiva.		
9. La infraestructura del establecimiento está en buen estado.		
10. El techo de la escuela está en buenas condiciones.		
11. Cuentan las aulas con ventilación adecuada.		
12. Cuentan las aulas con suficiente iluminación.		
13. Los servicios sanitarios del establecimiento están en buenas condiciones.		
14. Cuenta el establecimiento con energía eléctrica.		
15. Cuenta el establecimiento con agua entubada.		
16. El establecimiento cuenta con cancha deportiva.		
17. Coordina usted como director las actividades escolares.		
18. Da seguimiento usted como director al proceso metodológico desarrollado por los docentes.		
19. Coordina usted como director las actividades de evaluación de los estudiantes.		
20. Cuenta el establecimiento con organización de padres de familia.		
21. Cuenta el establecimiento con programas de apoyo (útiles, refacción escolar, recursos didácticos y otros).		
<b>OBSERVACIONES GENERALES:</b> (escriba en este apartado lo que le haya llamado la atención y que el docente-director no le haya referido en su momento).		

Preguntas abiertas de la entrevista:

1. ¿Cómo describe el rendimiento académico de los estudiantes que tiene a su cargo, en el área de lectura y escritura?
2. ¿Considera que los estudiantes han logrado las habilidades necesarias en el área de la escritura?
3. ¿Qué dificultades observa usted que tienen sus estudiantes, específicamente, en la redacción de textos narrativos?
4. ¿Considera que esos textos tienen coherencia, si son escritos en idioma español?
5. ¿Qué limitantes observa que tienen sus estudiantes para escribir textos narrativos en español con coherencia?
6. ¿Qué técnicas ha utilizado para mejorar la escritura en idioma español de sus estudiantes?
7. ¿Qué estrategia utilizaría para mejorar la escritura en idioma español de sus estudiantes?

### Anexo 6

### Cronograma de actividades / Grafica Gantt

Acción	Mayo				Junio					Julio				Agosto					Septiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Identificación de la necesidad o problema a atender																														
2. Identificación de grupo de intervención y grupo de control																														
3. Presentación de tema al asesor																														
4. Presentación y aprobación de tema			18																											
5. Diseño del Plan de Investigación - Acción						10																								
6. Elaboración de marco referencial																														
7. Elaboración de marco teórico																														
8. Revisión del plan por asesores									30																					
9. Correcciones del plan de I-A																														

Acción	Mayo				Junio					Julio				Agosto					Septiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
10. Diseño y/o selección de instrumentos para el diagnóstico																														
11. Aplicación de instrumentos para el diagnóstico																														
12. Análisis de resultados del diagnóstico																														
13. Intervención																														
14. Evaluación final de la intervención																														
15. Análisis de resultados los ciclos de intervención																														
16. Reflexiones, conclusiones, recomendaciones																														
17. Redacción de informe final																														
18. Entregar informe final a Faculta de Educación																														

Fuente: elaboración propia.