

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Lectoescritura para Ambientes Bilingües e Interculturales



**Desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos
en español con estudiantes de cuarto primaria**

(Informe de Proyecto Investigación Acción)

Juana Eunice Echeverría Cuadra

Migdalia Azucena Loarca Cruz

Alejandro Ramírez Cardona

Basilio Sánchez Cruz

Mynor Pablo Velásquez

Guatemala

2019

**Desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos
en español con estudiantes de cuarto primaria**

(Informe de Proyecto Investigación Acción)

Juana Eunice Echeverría Cuadra

Migdalia Azucena Loarca Cruz

Alejandro Ramírez Cardona

Basilio Sánchez Cruz

Mynor Pablo Velásquez

Magíster Dilia Figueroa de Teos (**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: Juana Eunice Echeverría Cuadra
Migdalia Azucena Loarca Cruz
Alejandro Ramírez Cardona
Basilio Sánchez Cruz
Mynor Pablo Velásquez

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. 052 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 cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos en español con estudiantes de cuarto primaria.** 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
Decana
Facultad de Ciencias de la Educación



c.c archivo
Jherdocia

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

APROBACIÓN DE TEMA

Estimados Licenciados

1. Migdalia Azucena Loarca Cruz
2. Juana Eunice Echeverría Cuadra
3. Mynor Pablo Velásquez
4. Basilio Sánchez Cruz
5. Alejandro Ramírez Cardona

Presente

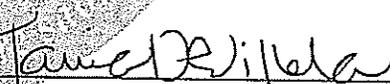
Distinguidos Licenciados:

En relación a la solicitud, para la aprobación del tema: *Desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos en español en estudiantes de cuarto primaria* con el eje de investigación: *Lectoescritura en la etapa establecida* 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 Mgr. Dilia Figueroa Monterroso de Teos.

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

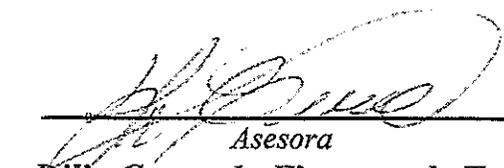
cc. archivo/asesor



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 de 2019

En virtud de que el Informe del Proyecto de Investigación Acción, con el tema: Desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos en español con estudiantes de cuarto primaria. Presentado por los estudiantes: Juana Eunice Echeverría Cuadra, Migdalia Azucena Loarca Cruz, Alejandro Ramírez Cardona, Mynor Pablo Velásquez, Basilio Sánchez Cruz. 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.


Asesora
Dilia Consuelo Figueroa de Teos
MSc. en Gerencia Educativa
Colegiado activo No. 7,891

UNIVERSIDAD PANAMERICANA, FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
Guatemala 19 de febrero, del 2019

En virtud de que el Informe de Investigación Acción con el tema: *Desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos en español con estudiantes de cuarto primaria*. Presentado por los estudiantes: *Juana Eunice Echeverría Cuadra, Migdalia Azucena Loarca Cruz, Alejandro Ramírez Cardona, Basilio Sánchez Cruz, Mynor Pablo Velásquez*. 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.

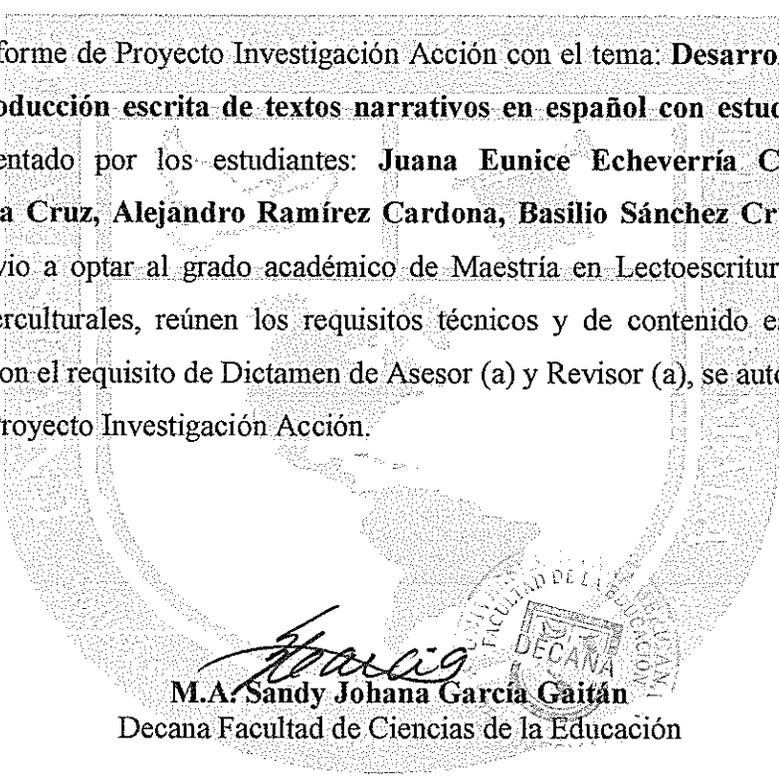

Firma

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 cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos en español con estudiantes de cuarto primaria**, presentado por los estudiantes: **Juana Eunice Echeverría Cuadra, Migdalia Azucena Loarca Cruz, Alejandro Ramírez Cardona, Basilio Sánchez Cruz, Mynor Pablo Velásquez**; 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 Gaitán
Decana Facultad de Ciencias de la Educación

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

Contenido

Resumen	i
Introducción	ii
Capítulo 1	1
Marco contextual	1
Capítulo 2	3
Marco teórico	3
2.1 La escritura	3
2.2 Escritura inicial	4
2.3 Aprendizaje de la escritura	4
2.4 Cómo desarrollar la escritura	6
2.5 Niveles de aprendizaje de la escritura	7
2.6 Aprendizaje de la escritura de acuerdo al Currículum Nacional Base	10
2.7 Importancia de la escritura	10
2.8 Tipos de texto	11
2.9 Estructura de los textos	12
2.10 Producción de textos con coherencia y con cohesión	16
2.11 Concordancia	20
2.12 Léxico	21
2.13. Mecanismos de cohesión léxica	21
2.14 Evaluación de la escritura	22
Capítulo 3	24
Marco metodológico	24
3.1 Propósito de la investigación	25
3.2 Hipótesis de acción	25
3.3 Preguntas de evaluación	25
3.4 Descripción de la intervención	26
3.5 Plan de investigación	28

3.6 Población participante	32
3.7 Tabla metodológica	33
3.8 Alcances y límites	34
3.9 Consideraciones éticas	35
Capítulo 4	36
Presentación y análisis de resultados	36
4.1 Presentación y análisis de resultados	36
Conclusiones	45
Recomendaciones	46
Referencias	48
Anexos	50

Índice de imágenes

Imagen No. 1	
Niveles de adquisición de la escritura	8
Imagen No. 2	
Tipos de textos	12
Imagen No. 3	
Tipos de textos narrativos para niños	13
Imagen No. 4	
Tipos de textos informativos	16
Imagen No. 5	
Ciclo I, oraciones	31
Imagen No. 6	
Ciclo II, anécdotas	31

Índice de tablas

Tabla No. 1	
Competencia de escritura según el CNB de cuarto primaria	9
Tabla No. 2	
Tipologías de nexos	20
Tabla No. 3	
Modelo lógico de intervención	27
Tabla No. 4	
Tabla metodológica	33
Tabla No. 5	
Diferencia entre pretest y postest	41
Tabla No. 6	
Diferencia entre pretest y postest	42

Índice de gráficas

Gráfica No. 1	
Comparación de test, ciclo I, El Pinal	37
Gráfica No. 2	
Comparación de test, ciclo I, La Loma	38
Gráfica No. 3	
Comparación de test, ciclo II, El Pinal	39
Gráfica No. 4	
Comparación de test, ciclo II La Loma	40
Gráfica No. 5	
Comparación de escuelas, ciclo I	41
Gráfica No. 6	
Comparación de escuelas, ciclo II	43

Resumen

En el proyecto de intervención, el objetivo fue analizar la producción escrita con cohesión léxica en estudiantes de cuarto grado del nivel de educación primaria. Se realizó un marco contextual para abordar los antecedentes de la Investigación - Acción, se estableció un problema de estudio, mismo que se justificó en la importancia que tiene el desarrollo de la cohesión léxica en los estudiantes de cuarto grado, el cual fue fundamentado en los aportes brindados por la teoría de varios autores, como también en el proceso de escritura durante la práctica.

El propósito principal del diagnóstico fue encontrar las deficiencias del proceso de escritura en el ciclo II del nivel de educación primaria y establecer una propuesta de intervención que abordará una solución a la problemática en las necesidades encontradas en el establecimiento seleccionado para fortalecer la práctica docente.

El propósito de la Investigación - Acción fue conocer el efecto de la enseñanza de nexos en idioma español a estudiantes, como estrategia de enseñanza para el desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos (anécdotas).

Se fundamentó en diversos autores donde teóricamente la escritura permite el desarrollo de la cohesión léxica al momento de redactar oraciones, párrafos y textos narrativos, entre otros. Estos elementos permitieron sustentar la hipótesis de acción. Si se enseñan los nexos en la producción de textos narrativos, los estudiantes desarrollarán la cohesión léxica.

El objetivo de la intervención fue investigar el efecto de una estrategia de enseñanza de aplicación de nexos al desarrollar la cohesión léxica en la producción escrita. De acuerdo con los resultados analizados, al finalizar la investigación con los estudiantes de cuarto grado se logró que utilizarán de forma correcta algunos nexos en la producción de su texto narrativo (anécdotas).

Introducción

La escritura es el cuarto componente de las macro habilidades lingüísticas, su desarrollo no solo implica el trazo de los grafemas o de la transcripción literal de un texto a otro. Es el desarrollo de habilidades cognitivas para crear un texto descriptivo, narrativo o informativo. Es importante desarrollar la escritura creativa en estudiantes del nivel primario y en especial, en el segundo ciclo, utilizando de manera adecuada la cohesión léxica y los nexos.

En este sentido, este proyecto de Investigación - Acción trata de dar a conocer la metodología utilizada para seleccionar dos escuelas con características similares, una se tomó como grupo de control o comparación y la otra como grupo de intervención. En el inicio del primer ciclo de la Investigación - Acción, se aplicó pretest a cada estudiante de las dos escuelas. Seguidamente, se realizaron intervenciones con modelajes directamente de uso adecuado de los nexos en las oraciones y composiciones con los estudiantes en la escuela de intervención.

Posteriormente, se aplicó el postest en las dos escuelas, obteniendo resultados positivos en la escuela de intervención. Se siguió el mismo proceso en el segundo ciclo de la Investigación - Acción, mejorando cada vez los resultados con respecto a la escritura creativa en el grupo de intervención.

En este proyecto se abarcaron de forma general los aspectos relacionados con la escritura de textos narrativos, centrados en la cohesión léxica, los conectores entre párrafos y el uso adecuado de oraciones en una composición de textos narrativos.

Se muestran las herramientas y la estructura apropiada para realizar el proceso de la escritura o composición de textos en estudiantes de cuarto grado en idioma español. A partir del uso de nexos se crean oraciones para construir párrafos que a su vez forman parte de una anécdota en su vida cotidiana, motivando a los estudiantes a escribir libremente sus sentimientos y emociones.

Capítulo 1

Marco contextual

La presente investigación se realizó en dos escuelas oficiales pertenecientes a la jurisdicción del departamento de Quetzaltenango. La primera escuela, Escuela Oficial Rural Mixta La Loma atiende los niveles educativos de educación preprimaria y primaria completa, está ubicada en el municipio de Concepción Chiquirichapa, limita con San Mateo, San Juan Ostuncalco y San Martín Sacatepéquez. Es gradada, modalidad bilingüe, jornada matutina.

El personal docente está conformado por una directora sin grado y 13 docentes. La población estudiantil es de 269 estudiantes en el nivel de educación primaria y 44 en el nivel de educación preprimaria. Cuenta con infraestructura formal de block, terraza y lámina. Tiene servicios de agua entubada, sanitarios en mal estado, cocina, energía eléctrica, bodega y biblioteca con materiales de lectoescritura en mam y español. Las actividades económicas de la comunidad son agricultura y comercio. En esta comunidad existe alta migración a los Estados Unidos, lo que ha causado desintegración familiar en algunos hogares.

La escuela control se identifica con el nombre de Escuela Oficial Rural Mixta El Pinal, atiende los niveles de preprimaria y primaria, está ubicada en el municipio de San Juan Ostuncalco, limita con los municipios de Cajolá, San Miguel Sigüilá y Palestina. Es gradada, modalidad bilingüe, jornada matutina. El personal docente está conformado por un director con grado y 6 maestros. La población estudiantil es de 129 estudiantes en el nivel de educación primaria y 20 en preprimaria. Cuenta con infraestructura formal de block, terraza y lámina. Tiene servicios de agua entubada, sanitarios, cocina, pero no cuenta con energía eléctrica ni textos en idioma mam, solo en español.

Las actividades económicas de la comunidad son agricultura, albañilería, comercio. En esta comunidad existe alta migración a los Estados Unidos lo que ha causado desintegración familiar. Es importante mencionar que en los meses de marzo a mayo los estudiantes se retiran de las clases para acompañar a sus padres a trabajar en la zona costera del departamento, regresando en

el mes de junio para incorporarse al centro educativo, lo que provoca niveles bajos en rendimiento escolar.

Capítulo 2

Marco teórico

2.1 La escritura

“Anteriormente, la escritura era entendida y aprendida como “técnica”; así lo afirma Ferreiro (2002) cuando se refiere a la escritura como la que aprendían algunas personas de la sociedad a quienes se les daba el nombre de escribas y se dedicaban al buen trazo, a esculpir, grabar o pintar sobre algún material, gozando en su época de gran reconocimiento social” (Quiroz, 2018, p.31).

Escribir no requiere solo la habilidad de redactar sino de la lectura y comprensión de la misma para poder releer lo que se escribe, así saber de qué forma dirigirse a los destinatarios. La escritura hoy en día constituye una herramienta de trabajo para lograr el desarrollo de diversas actividades personales, profesionales, académicas y socioculturales.

Según Backhoff, Peon, Andrade y Rivera (2006), la lengua escrita es una herramienta de pensamiento muy poderosa, ya que permite reflexionar sobre las experiencias, valores y sentimientos.

La escritura se concibe a menudo como un producto físico, finito y estático, dicha concepción solo responde a una parte de la actividad escrita: el producto final. Se piensa a la escritura desde este producto final o producción porque los redactores solo difunden estas versiones y los lectores solo se interesan por ellas, la consideración de material intermedio (borradores, listas, esquemas, bosquejos) es negativa al considerarlos feos, sucios, torpes. La única imagen aceptada es la del texto final. Daniel Cassany (2000) plantea pensar a la escritura como una acción que se desarrolla a través del tiempo y ocurre en la mente del autor, donde se desarrollan los procesos compositivos.

En el medio escolar se considera que escribir es copiar un texto a un cuaderno de forma manuscrita cuando en realidad se debe modificar esta práctica inadecuada de la escritura en la escuela para poder fortalecer la creación de nuevos escritores no solo en la comunidad educativa sino a nivel país.

2.2 Escritura inicial

“Cuando se habla de enseñar y aprender a escribir, con frecuencia se piensa en el trazo de las letras; sin embargo, la escritura, composición o expresión escrita implica tanto los procesos motrices de producir un texto como los procesos cognitivos necesarios para comunicarnos” (Camargo et al., 2013, p. 102).

Los estudiantes aprenden a escribir sus primeras letras en la escuela y es allí donde se les debe encaminar en el proceso de producir la lengua escrita con textos que les permitan comunicarse a través de ellos. Debido a que vivimos en una sociedad letrada es importante que los estudiantes sean productores y no solamente lectores de libros.

Normalmente se siguen diversas etapas en la comprensión de las formas alfabéticas de la escritura, de acuerdo con Ferreiro, et al. (1982), estas son presilábica, transición presilábica - silábica, silábica, transición silábica - alfabético y alfabético.

2.3 Aprendizaje de la escritura

“La enseñanza de la escritura debe enlazar el aspecto técnico, asociado básicamente con el conocimiento del alfabeto y la copia de letras, palabras y oraciones, junto con la lectura y la producción de textos completos Atorresi (2010)” (Castellanos & del Valle, 2013 p.13).

El aprendizaje de la escritura no solamente consiste en copiar, trazar letras o desarrollar grafo motricidad con los estudiantes, va más allá de su concepto. La escritura debe producirse con los estudiantes con la finalidad de desarrollar habilidades de pensamientos e ideas que puedan

plasmarse para presentarse a un lector. La escritura debe producir y dar a conocer información desarrollando sistemáticamente el proceso a través de borradores para producir textos.

“De acuerdo con Cassany y colaboradores (2000), la lectura es el medio principal de adquisición del código escrito” (Castellanos & del Valle, 2013 p.14). Esto quiere decir que los componentes de lectura fomentan el desarrollo del lenguaje oral para después plasmarlo por escrito a través de la información recabada en los textos leídos.

“Atorresi (2010) afirma que, para ser un buen escritor, hay que leer como escritor, es decir, no limitarse a comprender, sino que también enfocar su atención en los aspectos que hacen interesante, coherente y correcto lo que se lee” (Castellanos & del Valle, 2013 p.14). La persona que desea escribir debe antes realizar la competencia de comprensión lectora para poder tener un amplio concepto de la temática que va a utilizar y lograr un escrito con cohesión tanto léxica como textual.

La lectura establece en el futuro escritor estructuras textuales que le proporcionan ideas para plasmar en sus borradores de textos narrativos, informativos o literarios según sea su pensamiento a producir. “Por lo tanto, Jiménez (2012) afirma que aunque un niño que tenga un buen hábito de lectura cometa muchos errores de ortografía, la práctica de la escritura ayuda a que ese niño desarrolle más su capacidad lectora” (Castellanos & del Valle, 2013 p.14).

Dentro del proceso de escritura se debe cuidar la redacción y ponerse en el lugar del lector para que los escritos sean fáciles de comprender por otras personas. Al finalizar un texto de cualquier índole es necesario que se revise con una lectura crítica que permita evaluar y corregir errores dentro del mismo, con la finalidad de mejorar el escrito y producir un buen texto.

“Se escribe para que alguien lea, por lo que, sin la lectura, el acto de escribir queda incompleto (Caldera y Escalante, 2006)” (Castellanos & del Valle, 2013 p.14). Es necesario que al escribir un texto se haga pensando en el lector para que pueda tener aceptación y comprensión de lo que se propone.

2.4 Cómo desarrollar la escritura

Algunas estrategias que favorecen el desarrollo de la escritura, según Camargo et al. (2013):

Modelar a los niños cómo escribir: el docente puede ir modelando a sus estudiantes la redacción de un escrito sencillo como la creación de una carta a un familiar o amigo, una anécdota corta de qué paso el día anterior para fortalecer la escritura. Si los estudiantes observan que su docente escribe, los motiva a desarrollar esta destreza con la creación de diferentes textos y los impulsa a producir sus ideas por escrito ahí se está logrando un modelaje significativo, con la finalidad de acompañarlos después en la creación de sus anécdotas personales para que sean ellos no solo autores sino protagonistas de sus producciones escritas.

Propiciar temas atractivos para que sus estudiantes escriban: ofrecer temas de interés a los estudiantes favorece la producción escrita sobre todo si son atractivos.

Según Graves (2002):

Los datos muestran que los escritores que aprenden a escoger sus temas amplían tanto su información como sus técnicas con el mejor de los temas. Con un tema muy bueno el niño ejerce el máximo control, deja bien clara la propiedad de su obra y, con dicha propiedad, muestra su orgullo por lo que ha realizado (p. 25).

Publicar los textos escritos por los niños: dice que “La publicación es importante para todos los niños (Graves, 2002)” (Camargo, et. al, 2013, p.106). Al escribir siempre se piensa en alguien que pueda leer las ideas, pensamientos que se han tenido, debido a ello publicar los escritos de los niños favorece estimulando su desarrollo como escritor. Ver sus escritos publicados le alienta a seguir escribiendo y le motiva a desarrollarse en el mundo de las letras.

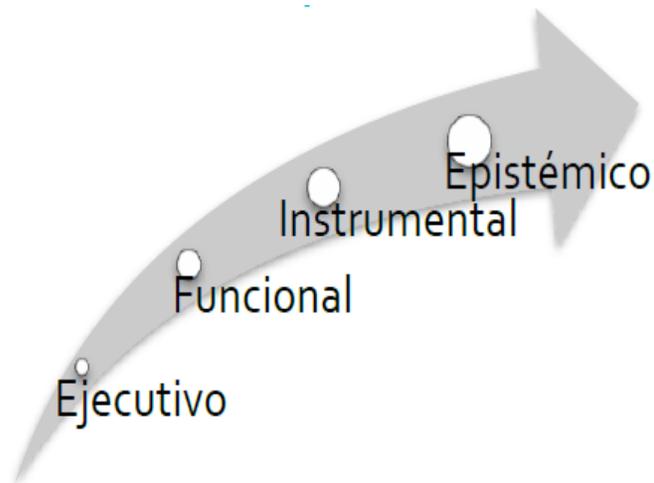
Usar un proceso sistemático para escribir: el docente es el encargado de seleccionar un proceso sistemático para guiar a sus estudiantes y que se familiaricen con la escritura de diversos tipos de texto haciendo un monitoreo de la producción escrita, haciendo una planificación, revisando borradores en primera, segunda o hasta tercera versión, debe realizar una conversación acerca del texto entre docente y estudiante, un nuevo borrador, revisión de la forma hasta llegar a la publicación.

2.5 Niveles de aprendizaje de la escritura

El aprendizaje de la escritura en un estudiante debe ser considerado un proceso complejo debido a que conlleva una lista de habilidades que deben desarrollarse para llegar a producir un escrito. El trabajo del docente en relación con la escritura es orientar, modelar y ejemplificar formas de adquisición de la misma a través de la estimulación a sus estudiantes, siendo facilitador para promover las primeras producciones escritas de sus estudiantes acompañándolos en el proceso a través de los niveles que propone Castellanos & del Valle (2013) en Explorando las destrezas de escritura MINEDUC/ DIGEDUCA.

“Según Wells (1986, en Cassany, et. al., 2000), la meta de la educación es capacitar a los estudiantes para que lleguen a ser pensadores y comunicadores creativos y críticos, lo cual se puede lograr con un adecuado modelo de alfabetización. Por lo tanto, identifica cuatro niveles en la adquisición y el dominio de la lengua escrita que se integran entre sí. Los niveles son: ejecutivo, funcional, instrumental y epistémico” (Castellanos & del Valle, 2013 p.15). (Imagen No.1).

Imagen No. 1
Niveles de adquisición de la escritura



Fuente: DIGEDUCA 2011, basado en Cassany, Luna y Sanz (2000), en Castellanos & del Valle, 2013 p.15.

2.5.1 Nivel ejecutivo

En este nivel el estudiante copia los trazos de las letras imitando la escritura, atribuyéndole significados. Este nivel es el que más se trabaja en la escuela, considerado como tradicional, por ser la manera en que adquieren el código escrito y conocen las reglas que regulan los textos.

2.5.2 Nivel funcional

Según MINEDUC (2007), en Currículum Nacional Base -CNB-, el estudiante debe adquirir la capacidad de expresar sus ideas por escrito utilizando la estructura de las palabras y las modificaciones que sufren al relacionarse entre sí. En este nivel el estudiante le da un significado a lo que escribe, puede expresar sus ideas y pensamientos para poder redactar textos cortos.

2.5.3 Nivel instrumental

En el nivel instrumental el estudiante tiene la capacidad de poder registrar la información buscada de forma escrita para darla a conocer a los demás. Es en este momento en que aprende a utilizar diferentes estrategias para seleccionar su bibliografía adecuada para hacer sus escritos fundamentados.

2.5.4 Nivel epistémico

En este nivel el estudiante logra dominar el escrito como una forma de pensar utilizando lo creativo y crítico, estructura su lenguaje con coherencia para organizar sus ideas y representarlas en textos escritos de acuerdo a las normativas establecidas. A través de este nivel se obtiene la experiencia para poder producir diversos géneros y textos escolares como personales.

2.6 Aprendizaje de la escritura de acuerdo al Currículum Nacional Base

El CNB de cuarto grado en el área de Comunicación y Lenguaje indica: “Leer, escribir, creación y producción comunicativa: conforman el componente que desarrolla en los y las estudiantes la capacidad de identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información escrita” (MINEDUC, 2007, p.53). Por lo tanto, es indispensable fortalecer habilidades para desarrollar su imaginación, pensamiento crítico para construir sus ideas, pensamientos y lograr competencias de escritura en la producción de textos.

En cuarto grado de primaria se debe trabajar la competencia 5 establecida en el Currículum Nacional Base (tabla No.1). Esta se refiere a producir textos informativos y con intención literaria de acuerdo con la estructura externa (forma) e interna (contenido).

Tabla No. 1

Competencia de escritura según el CNB de cuarto primaria

No. de competencia	Competencia	Indicador de logro	Contenidos
5	Produce textos informativos y con intención literaria de acuerdo con la estructura externa (forma) e interna (contenido).	5.3. Redacta textos narrativos y poéticos atendiendo los elementos que caracterizan la estructura externa de los mismos.	5.3.5. Reconocimiento de los elementos del texto narrativo: título, tema, intención, ámbito o lugar, tiempo, secuencia de los hechos, personajes, argumento, desenlace. 5.3.6. Identificación de los tipos de texto narrativo: cuento, fábula, leyenda, anécdota, biografía, autobiografía.

Fuente: CNB en línea (2016).

Según MINEDUC (2007), en Currículum Nacional Base de cuarto primaria:

La lectura, escritura, creación y producción comunicativa se orientan hacia el manejo progresivo de los códigos verbales y no verbales como instrumentos para procesar, producir y administrar información. Tanto la lectura como la escritura necesitan contextualizarse desde las necesidades e intereses de los y las estudiantes y su entorno cultural, lingüístico, social y natural. Representan macro habilidades integradas que facilitan el acercamiento al plano estético de la lengua y sus significados trascendentales. La producción de textos que reflejan afectos, valores, sentimientos, intereses y necesidades, proyectan la expresión de la individualidad, estímulo de la comunicación y creatividad (p.66).

De acuerdo con el Currículum Nacional Base de cuarto primaria, MINEDUC (2007) para evaluar que se haya desarrollado la competencia de escritura y alcanzado el indicador de logro establecido, se debe verificar que el estudiante: “Redacta textos planeando cuidadosamente el proceso de su elaboración organizando la información secuencialmente de manera que se evidencie el principio, desarrollo y fin respetando la normativa del idioma” (p.69). Además, agrega: “Produce textos con diferentes intenciones individuales y cooperativamente empleando la estructura textual correspondiente asegurando coherencia en la presentación de sus ideas utilizando la ortografía puntual, acentual y literal” (p.69).

2.7 Importancia de la escritura

Según Castellanos & del Valle (2013), en Explorando las destrezas de escritura, actualmente existe una nueva visión de la enseñanza-aprendizaje de la escritura, la cual está basada en la producción de textos de diversos tipos y con variados fines.

El objetivo primordial es promover en los estudiantes la construcción de textos con sentido, coherencia y cohesión textual guiando al estudiante a través de un proceso sistemático, para apoyarle en la adecuación de sus ideas y respetar las normas de escritura.

2.8 Tipos de texto

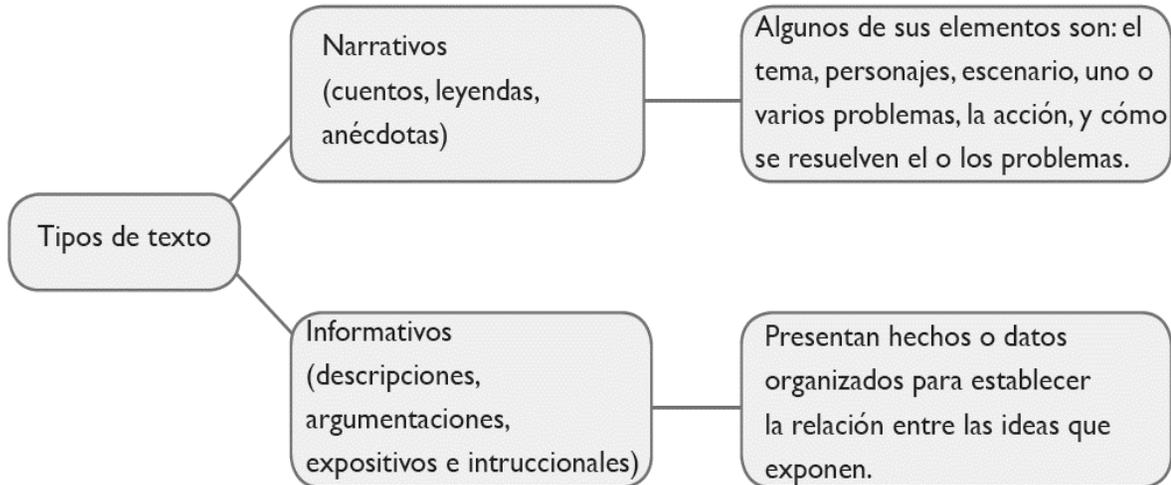
En Cotto et al. (2017), Enseñanza de la Comprensión Lectora, citando a Cooper (1999), se explica:

El texto varía según el género, el estilo y el tipo. No es lo mismo leer un poema que una carta; un libro sobre animales que una novela o un mapa. Los tipos de texto son formas estandarizadas de organizar los textos por contenido y propósito del autor. Según su función, hay dos tipos fundamentales de texto: narrativos e informativos (p.28).

Los textos escritos pueden tener diversos objetivos, características y orígenes, según el contexto en el que se establezca. Según Cassany et al. (2000), un tipo de texto es un modelo teórico, con unas características lingüísticas y comunicativas determinadas. Existen diferentes tipos de texto que son percibidos como procesos sociales, ya que tienen variadas funciones comunicativas.

A continuación, en la imagen No. 2 se presenta la diferencia entre un texto narrativo e informativo, que son los más utilizados en el medio escolar para la producción escrita.

Imagen No. 2
Tipos de textos



Fuente de imagen: Enseñanza de la comprensión lectora (Cotto et al., 2017, p.28).

2.9 Estructura de los textos

La estructura de un texto siempre va a depender de la forma de organización de las ideas del autor ya sean narrativos o informativos se manejan diversos formatos para transmitir las ideas por escrito.

2.9.1 Textos narrativos

Estos textos están organizados en inicio, nudo y desenlace. El texto narrativo es aquel que relata eventos, historias, cuentos, hechos o mitos, por lo que puede ser ficticio o no ficticio. Se caracteriza por una secuencia de eventos expresados por verbos dinámicos y adverbios y conectores espaciales como: "y luego", "primero", "segundo", "tercero". La forma verbal más utilizada en este tipo de textos es el pasado. Dentro de los textos narrativos se encuentran cuentos, leyendas, fábulas, novelas y anécdotas.

2.9.2 Cuentos

A lo largo de la literatura se hallan extensas acepciones del término cuento, desde su propia etimología hasta la más reciente definición que aparece en línea, en el Diccionario de la lengua española (2018). En este último se encuentran tres acepciones: 1) Relato, generalmente indiscreto, de un suceso. 2) Relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención. 3) Narración breve de ficción.

La finalidad de los cuentos es provocar en los lectores emociones, a través de lo ficticio. Según Cotto et al. (2017), en Enseñanza de la Comprensión Lectora: “Cuento: narración corta en prosa de hechos reales o ficticios” (p.30).

Imagen No. 3

Tipos de textos narrativos para niños

	Fantástico	De hadas o tradicional	Ciencia ficción	Policial	Disparatado o absurdo	Folklórico
Definición	Historias en las que dentro de un marco real surge un elemento extraño, fantástico o inexplicable.	Historia en donde aparecen hadas, gnomos, dragones, gigantes y otros. En este tipo de cuentos los niños se identifican con el protagonista que logra cumplir su objetivo a pesar de las dificultades.	Narraciones que combinan hechos reales con ficticios, pues tratan temas de las ciencias combinados con la ficción.	Presenta un enigma y el lector junto con el protagonista tienen que resolver el misterio que este encierra.	Narraciones que rompen con la lógica de un relato tradicional porque sus personajes y trama se salen de lo razonable.	Pertenece a la tradición oral y popular. Nacen en la tradición de una comunidad.
Para usarlo	A partir del segundo ciclo de la primaria.	Desde el primer ciclo de la primaria.	A partir del segundo ciclo de la primaria.	A partir del segundo ciclo de la primaria.	Nivel Inicial y primer ciclo de la primaria.	Desde el nivel inicial y primer ciclo de la primaria.

Fuente de imagen: Adaptado de Camba, M. (s.a.) Clasificación didáctica de los tipos de texto (Enseñanza de la comprensión lectora, Cotto et al., 2017, p.30).

2.9.3 Leyenda

La leyenda es una narración popular contada oralmente por personas de un pueblo o comunidad, pueden contar hechos reales o fantásticos adornados con elementos del folclore, también narra hechos legendarios.

2.9.4 Fábula

Una fábula es un relato que pretende dejar un mensaje de enseñanza conocida como moraleja, regularmente tiene como personajes animales. Según Cotto et al. (2017): “Narración en verso o en prosa cuyos protagonistas son animales que generalmente simbolizan distintas conductas o tipos humanos. Las fábulas tienen explícita una enseñanza o moraleja. Existen versiones adaptadas para niños desde el nivel Inicial” (p.30).

2.9.5 Novela

Género literario en prosa, que cuenta una historia con una narración extensa de hechos reales o ficticios.

2.9.6 Anécdota

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2018), una anécdota es un relato breve de un hecho curioso que se hace como ilustración, ejemplo o entretenimiento. Es un suceso vivido por un determinado personaje que lo cuenta de forma oral o escrita. Pertenece al género de los textos narrativos. En la anécdota se cuentan sucesos vividos en la realidad. Una anécdota es un cuento corto que narra un incidente interesante o entretenido, con personas reales como personajes, en lugares reales.

Las anécdotas sirven para desarrollar habilidades de expresión y pensamiento, ampliar el lenguaje y conocer de los elementos literarios para usarlos como recursos decorativos, además de caracterizarse por ser sencillas. El cuento y la anécdota se diferencian porque el primero se basa en un acontecimiento ficticio. Para redactar una anécdota se deben planificar los hechos para luego escribirlos. Algunos tipos de anécdota se describen a continuación.

Anécdota personal: le ocurre a una persona y ella misma la cuenta como autor de la misma. Esta se compone de elementos muy propios como los acontecimientos, señales, contexto donde se realizó.

Anécdota cotidiana: puede ocurrir en el diario vivir y puede ser contada por cualquiera de las personas que la haya observado, son vivencias acontecidas que pueden ser contadas con cierto sarcasmo o humor ante los demás.

Anécdota histórica: se caracteriza por transmitirse de generación en generación de forma oral. Estas se cuentan en familia de padres a hijos o de abuelos a nietos.

Anécdota verbal: cuenta lo que un personaje destacado dijo, utiliza parte del folclor como refranes, dichos del lugar, algunos proverbios y siempre se hace hablada.

Anécdota humorística: es contada siempre con sarcasmo o chiste para provocar alegría en quien la escucha o lee. En ocasiones al igual que una anécdota personal tiende a exagerarse.

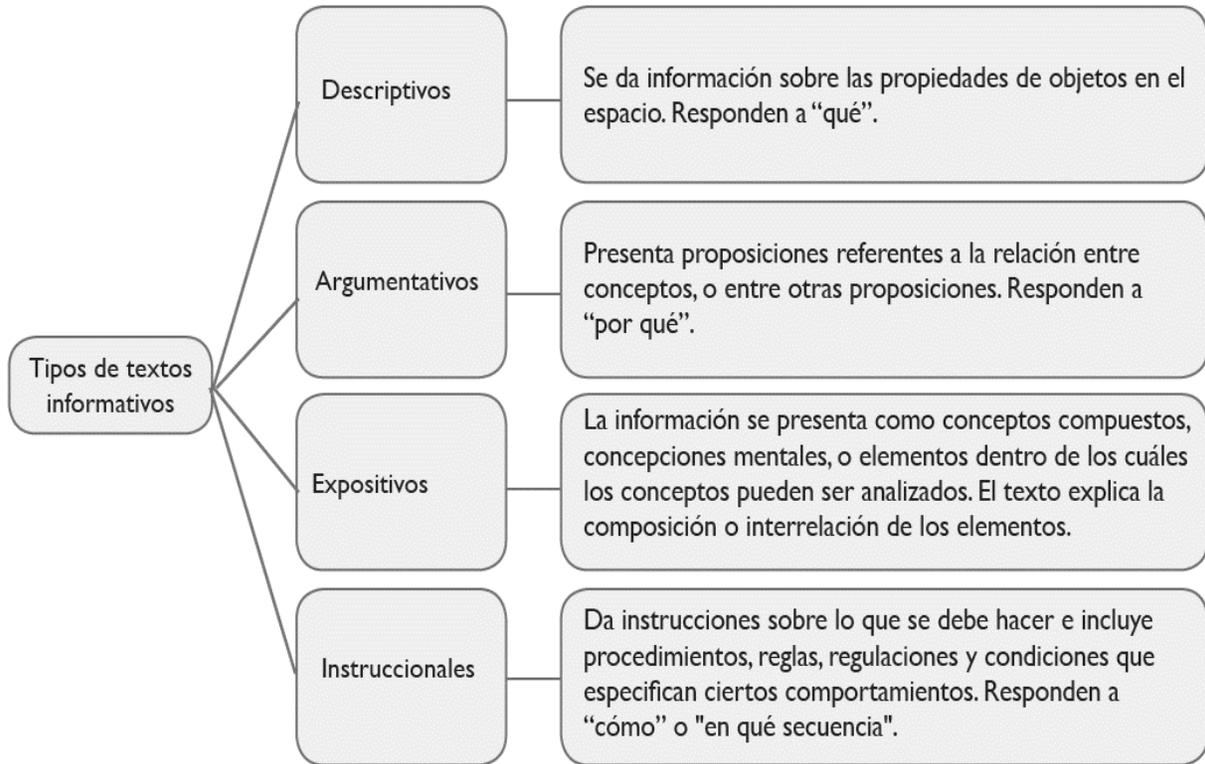
Anécdota mixta: es una combinación de una verbal y una humanística para realizar una sola narración haciéndola de forma burlesca, se puede cambiar el tipo de lenguaje que bien puede ser coloquial, vulgar o campesino siempre dando un toque de humor.

2.9.7 Textos informativos

“A diferencia de los textos narrativos, los informativos no tienen un patrón fijo. El modo de organizar la información depende del tipo y objetivo que busca el autor. El propósito principal de todos los textos informativos es presentar claramente información o contenidos al lector (Cooper, 1999)” (Cotto et al., 2017, p.30).

Imagen No. 4

Tipos de textos informativos



Fuente: Enseñanza de la comprensión lectora (Cotto E. et al., 2017, p.31).

2.10 Producción de textos con coherencia y con cohesión

El texto es un elemento esencial en la comprensión. Para seleccionar los textos, el docente debe considerar el tipo y el nivel de legibilidad de los mismos. Se entiende por legibilidad: “Al conjunto de características de los textos que favorecen o dificultan una comunicación más o menos eficaz entre ellos y los lectores, de acuerdo a la competencia de estos y a las condiciones en que realizan la lectura (Alliende,1994, p.24)” (Cotto et al., 2017, p.27).

Cotto et al. (2017), citando y comentando a Jiménez & Puente, afirma:

La legibilidad de los textos puede ser material (referida a la forma), lingüística, psicológica, pragmática, entre otras. El nivel de complejidad o legibilidad depende de sus características, por ejemplo: las palabras, la extensión de las oraciones y párrafos que lo forman, entre otras

(Jiménez & Puente, 2004). Hay disponibles varios programas informáticos que permiten identificar el nivel de legibilidad de los textos (p. 27).

La coherencia y cohesión en los textos son dos elementos fundamentales para lograr la comprensión de los mismos. Estas permiten que se pueda organizar el escrito correctamente con la finalidad de dar a entender la idea del autor. El uso de la coherencia y cohesión textual permite producir textos eficientes a manera de ser comprendidos por quienes los leen. Los textos están formados por oraciones que al unirse construyen párrafos. Las oraciones o enunciados le dan vida a los párrafos que forman el contenido del texto.

2.10.1 La coherencia textual

Es la que permite la producción de un texto con sentido para ser comprendido. Se refiere a la estructura y contenido del escrito no solamente a gramática y ortografía. Es la unidad semántica de un texto, la conexión que debe existir entre las ideas que se presentan para formar su contenido pudiendo de esta manera desarrollar la temática.

Castellanos & del Valle (2013) en Explorando las destrezas de escritura, dice citando a Roid:

La coherencia textual se refiere a la organización de las partes del texto, tanto desde el punto de vista del significado como desde el punto de vista referencial. El significado textual se refiere a los significados atribuidos a las palabras y oraciones, así como las relaciones que se establecen entre ellas (Roid, 1994)” (p. 26).

MINEDUC (2007), en Currículum Nacional Base, establece que los textos en su estructura deben contar con una introducción, el desarrollo y una conclusión. Es ahí donde toma su lugar la coherencia textual para poder ordenar las ideas del autor del inicio al final. De esta forma permite seleccionar la información, organizarla, estructurarla y plasmarla para comunicarla después en el texto.

La coherencia es saber unir o conectar las ideas para lograr formar o estructurar un texto. Por lo tanto, para que exista coherencia los elementos del texto deben estar relacionados entre sí formando una sola idea.

2.10.2 Cohesión textual

Se denomina cohesión textual a la propiedad por la cual los elementos de un texto se relacionan correctamente desde un punto de vista léxico y gramatical. La cohesión se pone de manifiesto en los textos por medio de diversos procedimientos, que pueden ser léxicos, si atienden a las palabras y a sus significados, y gramaticales, si se emplean recursos morfosintácticos.

La cohesión textual es la propiedad donde los enunciados y los párrafos están interconectados o relacionados entre sí por medio de conectores o nexos. Existe cohesión textual cuando se relacionan desde el punto de vista léxico y gramatical. Es por eso que cuando los enunciados tienen secuencia y van enlazados con un conector o nexo de cualquier tipo provoca la cohesión textual.

“La cohesión textual es una propiedad de los textos según la cual las oraciones y los párrafos están interconectados entre sí por medio de conectores o nexos. Debe haber sentido entre los vínculos, las expresiones y lo que explican (Atorresi, 2010)” (Castellanos & del Valle, 2013, p. 27).

La cohesión le permite al lector entender y comprender el significado global de un texto. El estudio de la cohesión textual no puede separarse por lo tanto de la puntuación para que el lector entienda la estructuración de la información en el escrito. El manejo de adecuado de nexos y puntuación contribuye grandemente a la impresión de cohesión textual en el texto producido. Sin elementos de cohesión, el texto sería un listado de oraciones, frases y párrafos aislados donde el lector tendría dificultad para interpretar el contenido del mismo.

2.10.3 Conectores y nexos

Los conectores son elementos que conectan diversas partes de un texto o diferentes textos. Se entiende por conector un elemento gramatical que tiene por función unir dos o más oraciones. Esto implica que los conectores o nexos indican las relaciones causales, temporales y otras como cierto tipo de adverbios.

El uso de conectores no es más que la forma explícita de señalar una relación entre las oraciones que forman los párrafos. La conexión o nexo en cambio permite establecer relación entre dos oraciones lo cual puede marcarse explícitamente por medio de un conector. Sirven también para relacionar las ideas y pueden ser de casualidad, contraposición, de secuencia temporal, de adición, contraste y orden.

2.10.4 Tipos de nexos

“Desde el punto de vista semántico o de significado, se pueden diferenciar tres clases: los de anterioridad, los de simultaneidad y los de posterioridad” (Bosque y Gutiérrez, 2009, p.18). Así como primero indica que una acción sucede antes que otra, en primer lugar, por último, o finalmente indican fin de una enumeración de hechos. Mientras tanto marcan la simultaneidad entre dos hechos o el tiempo en el que se desarrolla una acción.

A continuación, es marca de sucesión temporal inmediata, mientras que el valor básico de después y luego es el de indicar posterioridad temporal. En conclusión, los nexos son palabras con las que se pueden unir unas oraciones en particular como porque, con, para, y, también, por lo tanto, o, que, pero, el hecho de que, por donde, además, cuando, etcétera.

Por otra parte, se distinguen conectores (conjunciones coordinantes y que no ejercen función alguna en las proposiciones que unen), transpositores (conjunciones subordinantes que no ejercen función dentro de la proposición que introducen) y relatores (pronombres relativos y adverbios relativos que ejercen función dentro de la proposición subordinada que introducen).

Tabla No. 2
Tipologías de nexos

Nexos coordinantes	Nexos subordinantes
Funcionan como uniones entre palabras de la misma categoría o entre oraciones.	Los nexos subordinantes pueden pertenecer a una gran variedad de categorías o clases de palabras pueden ser: conjunciones, adverbios o pronombres, incluso locuciones conjuntivas.
Copulativos: y, e, ni Disyuntivos: o, u, ya, bien Adversativos: mas, pero, aunque, sin embargo, antes bien, sino, no obstante Ilativos: luego, conque, pues, por tanto, por consiguiente, al mismo tiempo, también	Temporales: cuando, después de, antes que Locales: donde, a donde, por donde, en donde Causales: porque, ya que, por Consecutivos: así que, por tanto, pues, de forma, modo que

Fuente: Fundamentos de Sintaxis formal (Bosque y Gutiérrez, 2009, p. 19).

2.11 Concordancia

La concordancia la conforman las estructuras gramaticales, la lógica entre los distintos elementos que debe regir para que un texto pueda interpretarse adecuadamente. El sujeto y el predicado deben concordar en número y persona para darle sentido al escrito.

Real Academia Española (2012) apunta que la gramática se refiere al estudio de los elementos de una lengua y sus combinaciones. La normativa de la gramática define los usos correctos de una lengua mediante preceptos. La concordancia es la regla gramatical en la que se menciona que todas las palabras de una frase deben tener el mismo género y número para ser significativa.

Al escribir un determinado texto se debe tomar referencia desde la construcción de enunciados como punto de inicio teniendo conocimiento de la estructura gramatical del idioma. El CNB resalta la importancia que los estudiantes integren aspectos gramaticales del idioma en la producción de textos escritos.

2.12 Léxico

La cohesión se pone de manifiesto en los textos por medio de diversos procedimientos, que pueden ser léxicos, si atienden a las palabras y a sus significados, y gramaticales, si se emplean recursos morfosintácticos.

MINEDUC (2007), en Currículum Nacional Base, explica que los estudiantes deben incluir en los textos que escriben, elementos que señalan matices semánticos, así como las diferentes categorías de palabras para ampliar el significado de su expresión escrita

Castellanos & del Valle (2013), citando a Cassany, et al. (2000), afirma:

El lenguaje escrito presenta mayor densidad léxica y conceptual, y se caracteriza por eliminar elementos lingüísticos que no tengan un contenido semántico específico y repeticiones léxicas mediante el uso de sinónimos, así como busca utilizar los vocablos en su acepción semántica más formal y precisa (p.28).

2.13. Mecanismos de cohesión léxica

“La repetición es el tipo de reiteración más fácilmente identificable, pues consiste en repetir sin más una palabra ya empleada” (García, 2005, p. 1). Algunos mecanismos son repetición de palabras y de lexemas.

Repetición de palabras: consiste en la repetición de una misma palabra en diferentes enunciados de un texto. Constituye uno de los elementos fundamentales para que se cumpla el requisito de la cohesión textual. La recurrencia léxica se puede entender también como figura retórica si tiene una finalidad claramente expresiva o poética.

Repetición de lexemas: es muy probable que en el texto aparezcan palabras de la misma familia léxica (es decir, que compartan el mismo lexema, ya sean derivadas o compuestas).

2.14 Evaluación de la escritura

La evaluación es uno de los elementos importantes para la escritura que desarrolla el docente con la finalidad de utilizar materiales que faciliten este proceso en el aprendizaje de los estudiantes. El proceso de enseñar a escribir requiere de estructurar herramientas para evaluar la producción escrita de los estudiantes.

Castellanos & del Valle (2013) afirma:

La evaluación de la capacidad de expresión escrita implica la consideración del producto que el estudiante es capaz de redactar (con coherencia, concordancia, cohesión, buena ortografía, etc.) y del proceso que el estudiante utiliza para elaborarlo (planificación, redacción y revisión). Por lo que es difícil evaluar esta habilidad con preguntas de opción múltiple (p.30).

2.14.1 Evaluación directa

Es un método de evaluación de la escritura que consiste en producir una composición exacta para dar respuesta a un tema establecido de forma estándar. Para poder realizar este tipo de evaluación el estudiante tiene que elaborar un escrito completo con elementos de su idioma que permitan evaluar dicho texto. Se solicita a los estudiantes que redacten o elaboren un texto a partir de un tema definido para poder evaluarlo. Por ejemplo, solicitar una carta a un amigo o la redacción de una anécdota.

“Algunos evaluadores indican que la ventaja de este tipo de pruebas radica en la credibilidad y validez de la información que se obtiene ya que es más auténtica para evaluar escritura (Miller y Crocker, 1990)” (Castellanos & del Valle, 2013, p.30)

Las herramientas que se pueden utilizar para realizar una evaluación directa son: rúbricas porque contiene los distintos niveles posibles de desempeño para lograr un escrito hasta su producción. Otras pautas para evaluar directamente son las escalas de valoración conocidas como escalas de rango o listas de cotejo (sí/no). “En estas los indicadores de logro se describen en general y el profesor solo sitúa el trabajo del estudiante en uno u otro nivel: las características específicas de cómo es el trabajo no se prevén” (Ávila et al., 2015, p.12).

Capítulo 3

Marco metodológico

Esta intervención se realizó utilizando el modelo de la espiral en ciclos de la Investigación - Acción, dada la flexibilidad que esta permite en la temporalidad sobre lo que se desea realizar. Luego del análisis se procedió a elaborar un plan de acción, se creó un proceso de registro de datos y se llegó a la etapa de reflexión para analizar, interpretar y emitir conclusiones con las evidencias recabadas. Se hizo un pretest y postest con el grupo de enfoque y comparación. Se tomó en cuenta la importancia de la cohesión léxica en la producción escrita como elemento principal para redactar textos narrativos en español con estudiantes de cuarto primaria.

Se seleccionaron las preguntas de evaluación por el proceso de diagnóstico realizado con base en las observaciones con un enfoque de investigación interpretativo-crítico. Se identificó la estrategia de uso de conectores lógicos y nexos para interconectar oraciones y párrafos entre sí como intervención por tener una base sólida en la literatura y por las observaciones en las escuelas donde se detectó la dificultad que presentaban los estudiantes para redactar un texto narrativo. Dos integrantes del equipo acompañaron a la maestra en la escuela de intervención durante dos semanas para enseñarle la estrategia. Los estudiantes del equipo visitaron al salón cada semana para asegurar que la estrategia se utilizaba correctamente en la producción de textos narrativos (anécdotas).

El diseño de pretest y postest se realizó con base en los resultados obtenidos en el diagnóstico. La validez del instrumento se realizó mediante la aplicación al grupo de enfoque y comparación. La confiabilidad del instrumento se realizó mediante una lista de cotejo para calificar pretest y postest.

El pretest se administró en la siguiente forma: se realizó en el ciclo I con la escritura de oraciones utilizando nexos y en el ciclo II se propuso la escritura de una anécdota personal, ambos productos fueron calificados con una lista de cotejo. En la prueba los estudiantes debían escoger algún suceso de su vida y escribir un texto sobre este. Se les solicitó que elaboraran un borrador y

una versión final la cual sirvió para analizar el proceso y producto de escritura utilizando la cohesión léxica.

3.1 Propósito de la investigación

El objetivo general de este proyecto fue desarrollar la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos, a través de la enseñanza de nexos en idioma español a estudiantes de cuarto grado de educación primaria, en la Escuela Oficial Rural Mixta La Loma, municipio de Concepción Chiquirichapa, departamento de Quetzaltenango. Esto con el propósito de investigar el efecto de la enseñanza de nexos en idioma español a estudiantes, como estrategia de enseñanza para el desarrollo de la cohesión léxica en la producción escrita de textos narrativos (anécdotas), haciendo uso de la Investigación - Acción como procedimiento investigativo.

3.2 Hipótesis de acción

Si se enseña a los estudiantes los nexos la producción de textos narrativos entonces ellos desarrollarán la cohesión léxica.

3.3 Preguntas de evaluación

3.3.1 Cuantitativa

¿Cuánto mejoran los estudiantes la producción de textos narrativos cuando se les enseñan nexos para desarrollar cohesión léxica?

3.3.2 Cualitativa

¿Qué efecto tienen las estrategias de esta intervención en los docentes?

3.4 Descripción de la intervención

Se realizó un pretest y un postest al inicio y al final del proceso de intervención, un modelaje de la técnica con la docente del grupo de enfoque, la cual fue aplicada durante dos semanas con estudiantes, a su vez fueron realizadas sesiones de clase con los estudiantes para la enseñanza y aplicación de nexos a través del modelaje, práctica guiada e independiente, así como evaluación formativa. También se realizaron observaciones no participantes, que incluyeron preguntas a las docentes del grupo de enfoque y comparación. Con esto se esperaba mejorar la cohesión léxica en los estudiantes del grupo intervención.

El equipo acompañó a la maestra en la escuela de intervención durante 4 semanas para enseñar la estrategia a los estudiantes y a la docente, reflexionando sobre los resultados en el monitoreo del avance entre el grupo de comparación y enfoque, logrando llevar de forma cíclica el proceso de investigación para verificar el progreso en el grupo de enfoque.

El diseño de la evaluación de la intervención se realizó con base en el Currículum Nacional Base de cuarto grado de primaria, en el Área de Comunicación y Lenguaje, en donde su competencia indica: “Produce textos escritos con diferentes intenciones comunicativas apegándose a las normas del idioma” y a lo referido por Castellanos & del Valle (2013) “Los conectores son elementos que conectan diferentes partes de un texto o diferentes textos (Real Academia Española, 2012)” (p. 27). Se entiende por conector un elemento gramatical que tiene por función unir dos o más oraciones para formar párrafos y estos a su vez formen textos.

“Sin elementos de cohesión, el texto sería un listado aislado de párrafos y el lector tendría grandes dificultades para interpretar las relaciones entre los párrafos y oraciones (Knudson, 2001)” (Castellanos & del Valle, 2013, p.27).

Los datos cuantitativos y cualitativos incluyeron los resultados del pretest de los grupos de enfoque y el de comparación. Se realizó un postest a ambos grupos de los cuales se crearon las tablas de resultados para hacer la comparación de datos.

3.4.1 Modelo lógico de la intervención

Tabla No. 3

Modelo lógico de intervención

Recursos	Actividades	Resultados	Impacto
Director	Pretest y postest	Cohesión léxica	Alumnos que producen textos narrativos con cohesión léxica
Maestras	Modelaje de estrategias	Enseñanza de conectores gramaticales	
Materiales	Práctica guiada e independiente de estrategias	Ejercitación de oraciones con nexos	Docente que aplica estrategias de producción escrita para el desarrollo de cohesión léxica
Alumnos		Ejercitación de producción de textos narrativos (nexos)	
Instrumentos de evaluación	Evaluación formativa	Uso de nexos de forma oral y escrita en oraciones y anécdotas	
	Enseñanza activa	Producción de textos narrativos con cohesión léxica.	
	Observaciones no participantes	Efecto del uso de estrategias de producción escrita en los docentes.	

Fuente: elaboración propia.

3.4.2 Justificación

La escritura es una tarea cotidiana que regularmente se realiza en forma mecánica con los estudiantes del nivel primario y en la sociedad en sí. Sin embargo, escribir requiere más allá que solo hacer trazos, copiar palabras o transcribir textos de un libro a un cuaderno. Es fomentar la capacidad de elaborar, producir textos con sentido significativo para expresar ideas, sentimientos y conocimientos de los estudiantes donde comuniquen un mensaje. Para construir textos se requiere que en los establecimientos educativos se desarrollen diferentes habilidades cognitivas. Aprender a escribir requiere de un proceso a lo largo de los años en la escuela por lo que es una herramienta fundamental en el proceso de la enseñanza aprendizaje, así como un elemento básico en el diario vivir porque permite producir información para darla a conocer ante los demás por medio de un escrito.

Las observaciones que se realizaron como parte del diagnóstico, permitieron establecer que en la Escuela Oficial Rural Mixta La Loma, existe limitación en relación al desarrollo de la cohesión léxica en textos escritos en la sección de cuarto grado primaria. Además, en el salón de clases se observó la falta de estrategias de enseñanza que permitan la estimulación de la producción escrita y el uso de nexos gramaticales en textos narrativos para lograr la cohesión léxica, lograr una escritura con sentido y significado en el aprendizaje de la lectoescritura establecida para lograr el éxito escolar.

Por lo tanto, se realizó una intervención educativa donde se aplicaron estrategias utilizando los diferentes nexos gramaticales en la unión de oraciones para formar párrafos y textos. Al finalizar la aplicación se realizó un postest de escritura a los estudiantes de cuarto grado de primaria del grupo de enfoque, para comprobar los avances y el uso de la cohesión léxica en la producción de textos narrativos (anécdotas). El objetivo fue verificar que los estudiantes escriben de acuerdo a lo enseñado y que la composición de sus textos era la adecuada.

3.5 Plan de investigación

La implementación del proyecto de intervención se inició con una visita a la directora y docente del establecimiento de enfoque con la finalidad de socializar el plan de acción que se realizaría para lograr que los estudiantes utilizaran los nexos gramaticales en la redacción de oraciones, párrafos y textos narrativos (anécdotas).

Para el desarrollo del plan de acción se realizó el acompañamiento pedagógico a la docente del grupo de enfoque con una conversación antes, una observación de clase y una conversación después de observada la clase a través de la aplicación COC (Conversación inicial, Observación, Conversación final), visitas periódicas, conversatorios, modelaje y andamiaje en la aplicación de estrategias para la utilización de los nexos gramaticales en la escritura de textos narrativos (anécdotas).

El plan de acción se llevó a cabo en dos ciclos:

Ciclo I

- Diagnóstico: observaciones y pretest
- Planificación: selección de estrategias
- Acción: modelaje e implementación de las estrategias
- Postest
- Análisis de resultados y reflexiones

Ciclo II

- Diagnóstico: pretest
- Planificación: selección de estrategias
- Acción: modelaje e implementación de las estrategias
- Postest
- Análisis de resultados y reflexiones
- Plan de mejora

En el ciclo I se realizó un diagnóstico a través de una observación con la aplicación COC para obtener información acerca de la planificación de la docente con base en Currículum Nacional Base -CNB- y los aprendizajes esperados.

En la conversación se aplicó una guía de cinco preguntas. Se realizaron tres observaciones con una duración de cinco minutos, donde se determinaron las lecciones que ejecutaba la docente con los estudiantes. Se aplicó un pretest en el grupo de enfoque y comparación de las dos escuelas tomadas, donde se solicitó a los estudiantes que escribieran seis oraciones utilizando nexos gramaticales.

Después de analizar los resultados del pretest se planificaron estrategias como completar oraciones con nexos y memoria de nexos, pizarras mágicas para escribir oraciones y sus nexos para enseñarle a los estudiantes y la docente a través del modelaje el uso de los nexos gramaticales en la redacción de oraciones.

Se aplicó la intervención en el grupo de enfoque y no se aplicó intervención en el grupo de comparación. Se esperó un tiempo para que la intervención tuviera efecto, es decir que la docente utilizara las estrategias por un tiempo determinado. Seguidamente se aplicó el postest con los grupos (enfoque y comparación).

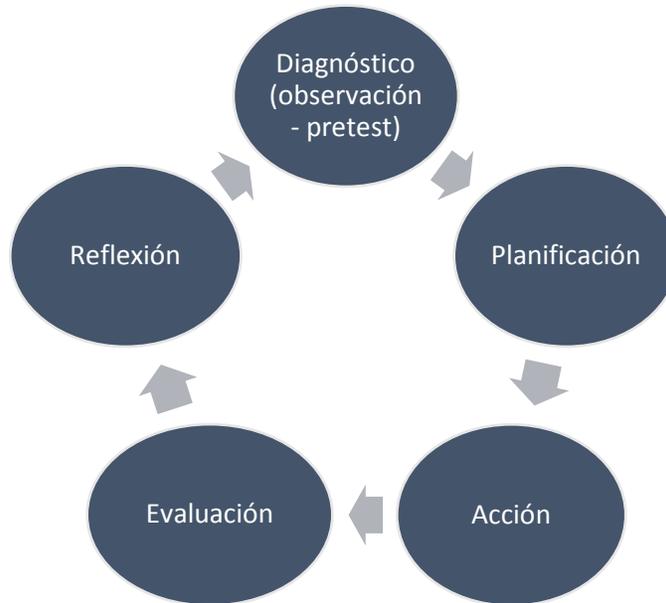
Se evaluó por medio de un postest solicitando la escritura nuevamente de seis oraciones utilizando los nexos gramaticales, se analizaron y reflexionaron los resultados. Con base en estas reflexiones se decidió realizar otro ciclo de investigación, esta vez con la redacción de un texto narrativo, en este caso una anécdota personal acerca de un acontecimiento vivido por los estudiantes.

En este ejercicio se esperaba que utilizaran los nexos aprendidos en el ciclo I, para quienes fueron grupo de enfoque como pretest, así mismo se le solicitó al grupo de comparación una anécdota de la misma manera.

Se planificó escribir borradores de la anécdota hasta llegar a la anécdota final. Durante la acción se les enseñó a los estudiantes nuevos nexos para la escritura de textos narrativos a través de la estrategia llamada uva de los nexos y perinola mágica de nexos gramaticales.

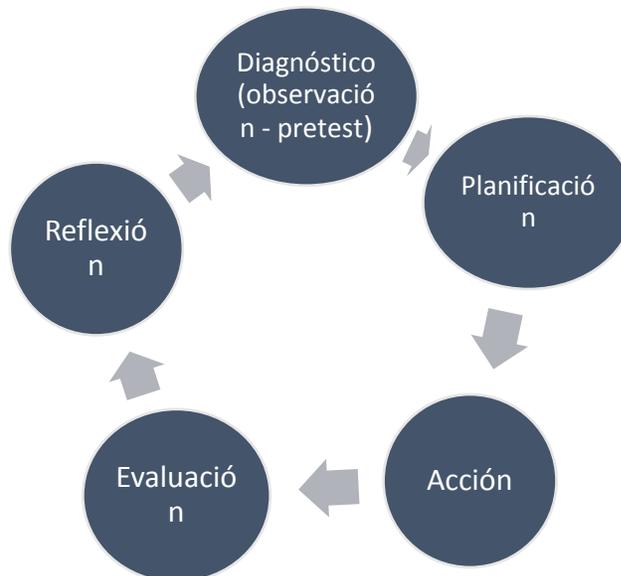
Se les brindó un tiempo prudencial a la docente después del modelaje y andamiaje para que lo aplicara. Seguidamente se realizó un postest solicitando que escribieran nuevamente una anécdota utilizando todos los nexos aprendidos en el ciclo I y ciclo II de la intervención al grupo de enfoque, como también para el grupo de comparación sin haber sido intervenidos.

Imagen No. 5
Ciclo I, oraciones



Fuente: elaboración propia.

Imagen No. 6
Ciclo II, anécdotas



Fuente: elaboración propia.

3.6 Población participante

En cada escuela se investigaron los grupos de dos escuelas con secciones de cuarto grado de primaria. El grupo de enfoque estuvo en la EORM La Loma del municipio de Concepción Chiquirichapa, Quetzaltenango y el grupo de comparación estuvo en la EORM El Pinal del municipio de San Juan Ostuncalco, Quetzaltenango.

3.6.1 Grupo de enfoque: Escuela Oficial Rural Mixta La Loma

- Alumnos: 30, 8 niñas y 22 niños
- L1: mam 30
- L2: español 30

Los alumnos en el grupo de enfoque son hijos de agricultores y comerciantes, otros padres de familia han emigrado a Estados Unidos según información recabada en la entrevista guiada, realizada con los instrumentos de diagnóstico (véase anexo 1 y 2).

La maestra es hablante mam, sin embargo sus clases las imparte en idioma español y el idioma mam lo imparte como un L2, ella comenta que los estudiantes sí hablan el idioma mam y tienen comprensión solo a nivel oral, por lo tanto no manejan la escritura en su idioma materno, según observaciones y entrevista realizada (véase anexo 3 y 4).

La maestra menciona que ella trabaja con dictados, copiados del libro, caligrafía y planas dirigidas para desarrollar la escritura, hace mención que no cuenta con CNB, por ello no aplica otras estrategias, se puede clasificar su estilo de enseñanza de la lectoescritura como tradicional con base en las respuestas brindadas durante la aplicación de COC y las observaciones en el salón de clases.

3.6.2 Grupo de comparación: Escuela Oficial Rural Mixta El Pinal

- Alumnos: 23, 13 niñas y 10 niños
- L1: mam 23
- L2: español 23

La maestra lleva varios años en el establecimiento, tiene amplia experiencia en la enseñanza en el L1 idioma mam, cuenta con una Licenciatura en Primaria Bilingüe e Intercultural. Sus estrategias de enseñanza son actualizadas imparte sus clases en los dos idiomas, según las observaciones realizadas y la entrevista por medio del COC. Utiliza un modelo de aprendizaje constructivista y significativo para sus estudiantes, planifica con base en CNB, sus actividades son desarrolladas con base en el aprendizaje activo y colaborativo.

Los investigadores son cinco estudiantes de la Maestría en Lectoescritura en ambientes Bilingües e Interculturales en la Universidad Panamericana.

3.7 Tabla metodológica

Tabla No. 4
Tabla metodológica

Pregunta de I-A ¿Si el docente enseña los nexos para la producción de textos narrativos, los estudiantes desarrollarán la cohesión léxica?			
Preguntas de evaluación	Información necesaria	Como obtener la información	Análisis
¿Cuánto mejoran los estudiantes la producción de textos narrativos cuando se les enseñan nexos para desarrollar cohesión léxica?	Resultados de pre y postest de cohesión léxica de los grupos de enfoque y comparación.	Desarrollar y administrar el pretest y postest de los dos ciclos de la investigación con los grupos de enfoque y comparación, que consistió en la elaboración de seis oraciones utilizando nexos y postest en el ciclo I. En el ciclo II el pretest y postest que consistió en la redacción de una anécdota personal.	Estadística descriptiva. Comparación de los resultados del postest menos el pretest del ciclo I de la investigación en los grupos de enfoque y comparación para determinar si hubo logros en el aprendizaje en el grupo de enfoque.

Pregunta de I-A ¿Si el docente enseña los nexos para la producción de textos narrativos, los estudiantes desarrollarán la cohesión léxica?			
Preguntas de evaluación	Información necesaria	Como obtener la información	Análisis
		(véase anexo 5)	
2. ¿Qué efecto tienen las estrategias de esta intervención en los docentes?	Comentarios de la maestra	Desarrollar una guía y entrevistar a la maestra con preguntas abiertas (véase anexo 1)	Análisis de temas de las respuestas

Fuente: elaboración propia.

3.8 Alcances y límites

El presente estudio exploró si los docentes de cuarto grado utilizan nexos para producir textos narrativos con cohesión léxica. El propósito fue generar evidencia del uso de una estrategia de enseñanza para utilizar los nexos en la producción de textos narrativos para conocer si funciona para desarrollar la cohesión léxica.

3.8.1 Límites

La investigación abarcó únicamente una sección de cuarto grado de dos establecimientos del nivel primario de los municipios de Concepción Chiquirichapa y San Juan Ostuncalco. El proyecto de intervención se realizó solamente en dos escuelas por cuestiones de distancia y lugar de origen de los investigadores, también para poder tener grupos homogéneos en cuanto a número y características. El calendario de actividades de las escuelas, limitó las visitas que se debían realizar por lo cual se tuvieron atrasos debido a que no se pudo ir a realizar la intervención en las fechas establecidas ya que no se encontraban en clases regulares.

La disponibilidad de tiempo para ir a realizar las intervenciones también fue un obstáculo. En el grupo de enfoque, al principio por la indisciplina en el salón de clases, los estudiantes no prestaban atención al modelaje y andamiaje de las actividades a realizar. Además se observó la

falta de actualización de la docente del grupo de enfoque en lectoescritura al momento de realizar el estudio.

3.8.2 Alcances

Los alcances en el proceso de investigación fueron de carácter exploratorio y descriptivo. En el primero, se investigó sobre un problema poco estudiado como lo es la producción escrita en los estudiantes utilizando cohesión léxica, indagando desde una perspectiva innovadora, a través de un diagnóstico, observaciones y un pretest para obtener un banco de datos, preparando el terreno para anteceder a una investigación con alcance descriptivo, correlacional y explicativo.

En cuanto al carácter descriptivo, se realizó una reflexión y análisis cualitativos de los resultados en el pretest para llevar a cabo una intervención con la finalidad de mejorar los resultados con el grupo de enfoque donde la docente aplicará estrategias para mejorar la cohesión léxica en los textos narrativos.

3.9 Consideraciones éticas

Se solicitó el consentimiento informado a los directores de las escuelas de enfoque y comparación, con la finalidad de solicitar la participación de los estudiantes en la investigación propuesta compatible con sus valores e intereses. Los requisitos específicos del consentimiento informado incluyen la provisión de información sobre la finalidad, los riesgos, los beneficios y las alternativas a la investigación.

Se solicitó a las docentes su aprobación para hacer este proyecto en sus salones de clases y se les explicó a los niños lo que se iba a realizar durante los tres meses de la Investigación - Acción, cuidando su bienestar emocional. Se omitieron los nombres reales de las escuelas y se nombraron diferente para guardar la confidencialidad y anonimato de los participantes.

Capítulo 4

Presentación y análisis de resultados

4.1 Presentación y análisis de resultados

Durante el proceso de la enseñanza de nexos a los estudiantes se observó que no se realizaban actividades específicas para la producción escrita, necesarias para el desarrollo de la cohesión léxica en la producción de textos narrativos, que es una propiedad para relacionar los significados existentes entre las ideas de un texto.

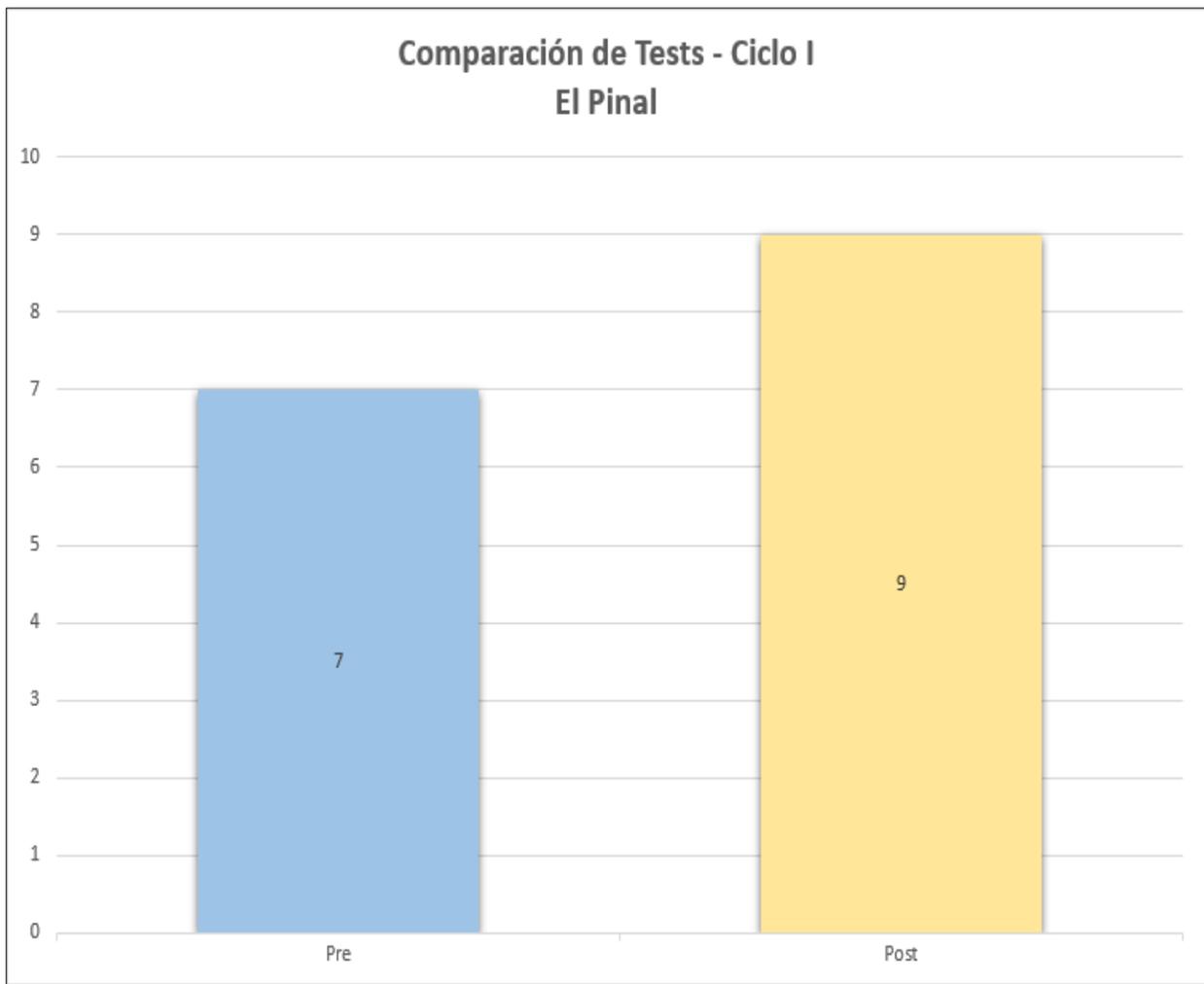
En relación con los resultados se consideró importante verificar el proceso que realizaron los estudiantes para elaborar las oraciones con nexos. Por lo tanto, se analizó si los estudiantes tenían la capacidad de escribir seis oraciones utilizando nexos. Estos resultados del pretest evidenciaron que los estudiantes aún no tenían la capacidad para organizar sus ideas antes de escribirlas, lo cual se debe a que en el salón de clases no se había priorizado la enseñanza de la escritura en aspectos normativos, como gramática, ortografía y caligrafía, y se descuidó el desarrollo de estos procesos de pensamiento.

“Un aspecto que se encuentra relacionado con la coherencia es la cohesión textual, que consiste en conexiones lógicas entre las oraciones y párrafos a través de palabras llamadas conectores (Cassany, et. al. 2000)” (Castellanos & del Valle, 2013, p.85). Se encontró que los estudiantes de cuarto primaria utilizan conectores, pero los colocan de forma repetitiva. Con frecuencia conectan las oraciones con “y”, a pesar de que este muchas veces no permita relacionar lógicamente las ideas. También se encontró que en varios estudiantes escribieron solo oraciones aisladas como si fuera una lista de ideas, sin darle sentido a su anécdota personal.

En la comparación del pretest y posttest de las escuelas en el ciclo I, donde se trabajó nexos en oraciones, la Escuela El Pinal (comparación) presentó una diferencia entre el pretest y el posttest de 2 puntos, lo que representa un 22.22% y la Escuela La Loma (enfoque) presentó una

diferencia entre el pretest y posttest de 88 puntos, lo que representa un 86.27%. Esto significa que la escuela La Loma, que recibió intervención presentó un aumento significativo entre el pretest y posttest en el uso de nexos en la producción escrita de oraciones con los estudiantes.

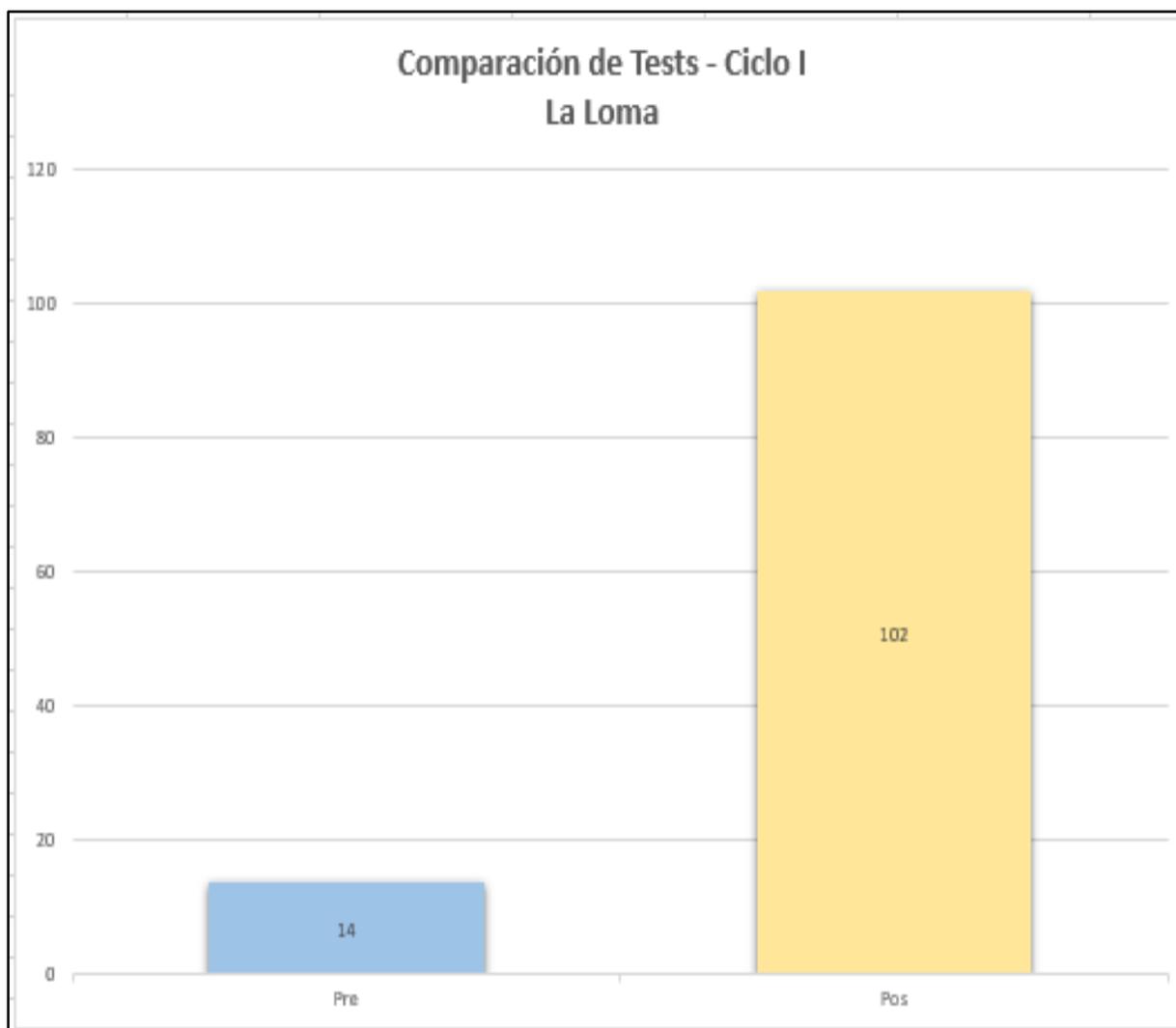
Gráfica No. 1
Comparación de test, ciclo I, El Pinal



Fuente: elaboración propia.

La escuela El Pinal (comparación) presentó un incremento de 2 puntos entre el pretest y el postest en los resultados de los estudiantes en la redacción de oraciones con cohesión léxica, lo que representa un 22.22% de aumento.

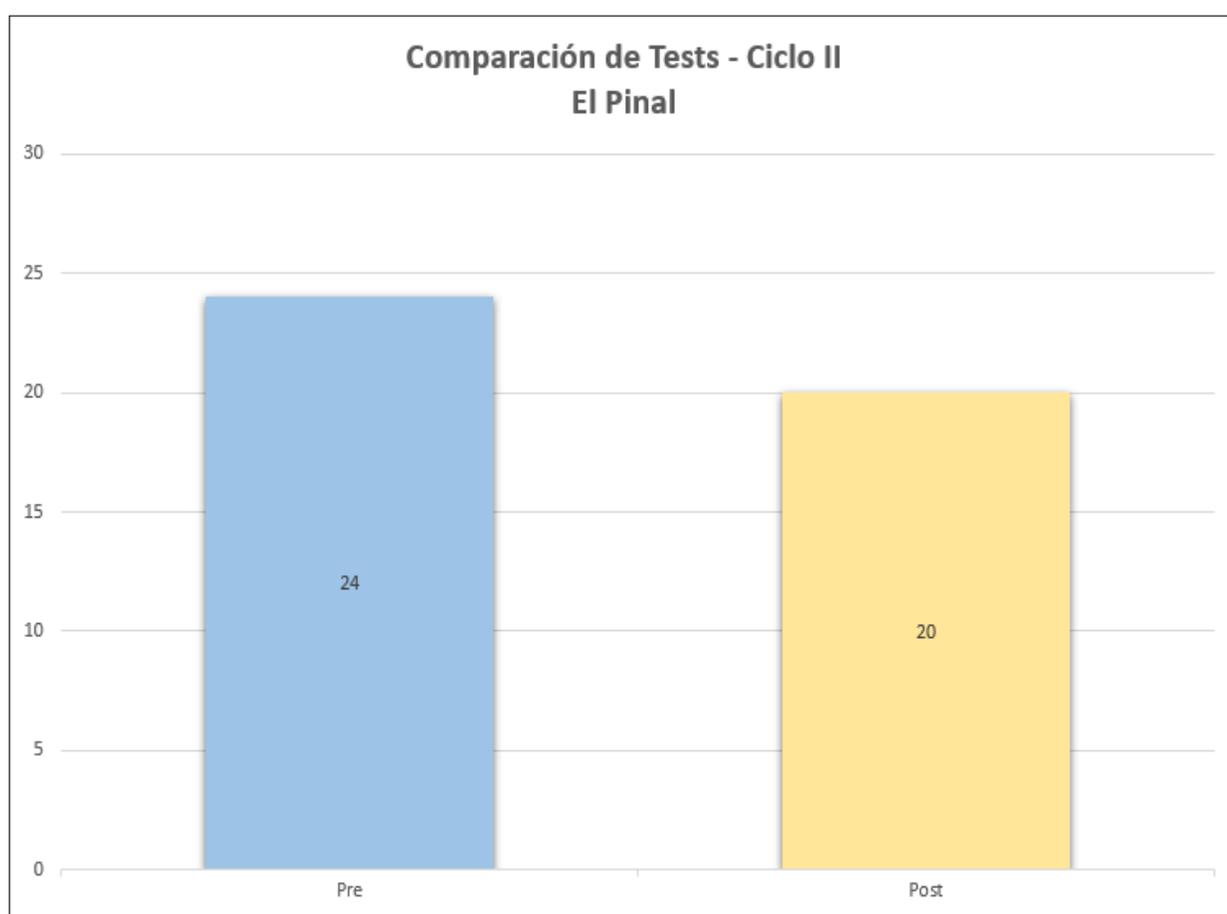
Gráfica No. 2
Comparación de test, ciclo I, La Loma



Fuente: elaboración propia.

La escuela La Loma (enfoco) presentó un incremento de 88 puntos entre el pretest y el postest en los resultados de los estudiantes en la redacción de oraciones con cohesión léxica, lo que representa un 86.27% de aumento.

Gráfica No. 3
Comparación de test, ciclo II, El Pinal

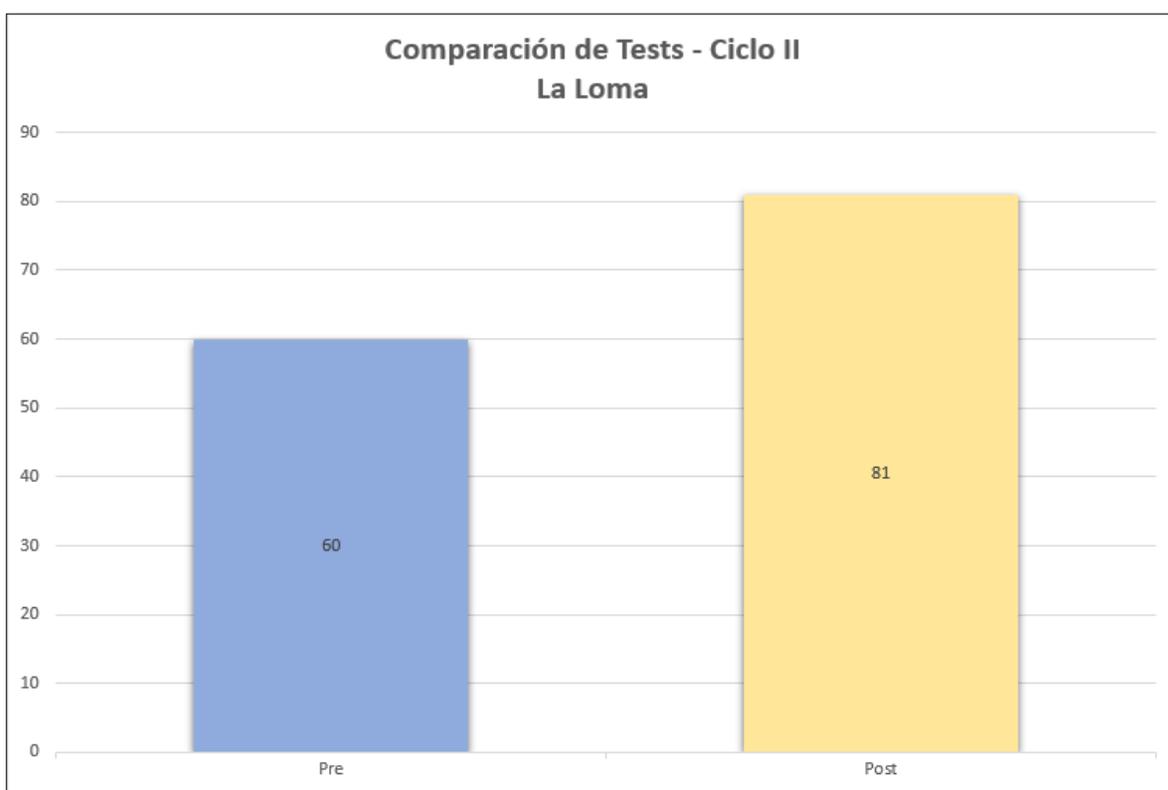


Fuente: elaboración propia.

En la comparación del pretest y postest de las Escuelas en el Ciclo II, donde se trabajó nexos en la producción escrita de anécdotas, la Escuela El Pinal (comparación) presentó una diferencia entre el pretest y el postest de -4 puntos, lo que representa un 20% en decrecimiento y la Escuela

La Loma (intervención) presentó una diferencia entre el pretest y postest de 21 puntos, lo que representa un 25.92%. Es decir que la escuela La Loma presentó un aumento significativo entre el pretest y postest en el uso de nexos en la producción escrita de anécdotas con los estudiantes. En el caso de la escuela El Pinal presentó un retroceso entre el pretest y el postest, durante la intervención se pudo determinar que los estudiantes cambiaron de docente en esta etapa del proceso de comparación.

Gráfica No. 4
Comparación de test, ciclo II La Loma



Fuente: elaboración propia.

La Escuela El Pinal (comparación) presentó un decrecimiento de 4 puntos entre el pretest y el postest en los resultados de los estudiantes en la redacción de anécdotas con cohesión léxica, lo que representa un 20% de disminución. La escuela La Loma (enfoque) presentó un crecimiento

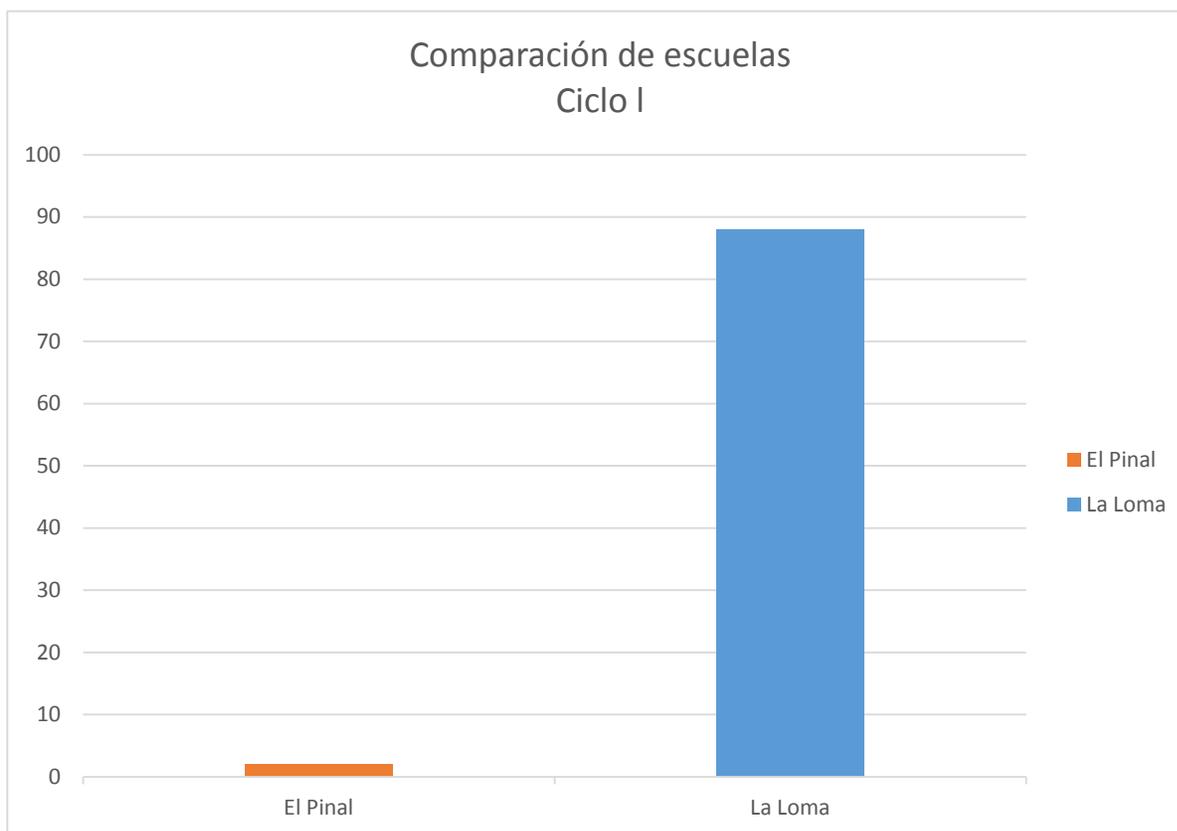
de 21 puntos entre el pretest y el posttest en los resultados de los estudiantes en la redacción de anécdotas con cohesión léxica, lo que representa un 25.92% de aumento.

Tabla No. 5
Diferencia entre pretest y posttest

Escuela	Diferencia pretest y posttest
El Pinal	2
La Loma	88
Totales	90

Fuente: elaboración propia.

Gráfica No. 5
Comparación de escuelas, ciclo I



Fuente: elaboración propia.

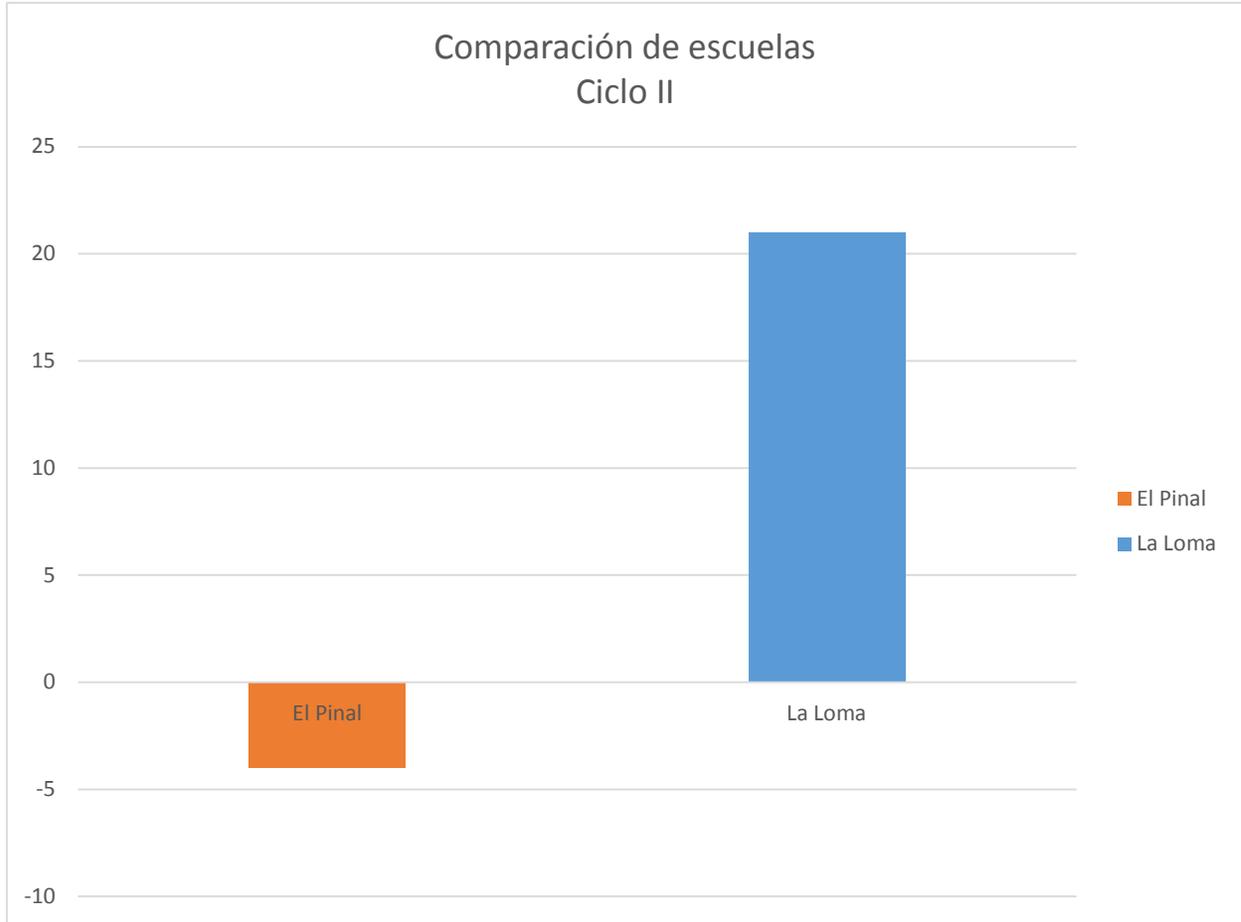
La escuela El Pinal (comparación) presentó una diferencia entre el pretest y el postest de 2 puntos, lo que representa un 22.22% y la escuela de La Loma (enfoque) presentó una diferencia entre el pretest y postest de 88 puntos, lo que representa un 86.27%.

Tabla No. 6
Diferencia entre pretest y postest

Escuela	Diferencia pretest y postest
El Pinal	- 4
La Loma	21
Totales	17

Fuente: elaboración propia.

Gráfica No. 6
Comparación de escuelas, ciclo II



Fuente: elaboración propia.

La escuela El Pinal (comparación) presentó una diferencia entre el pretest y el posttest de -4 puntos, lo que representa un 20% en decrecimiento y la escuela de La Loma (enfoco) presentó una diferencia entre el pretest y posttest de 21 puntos, lo que representa un 25.92%.

4.2 Reflexiones

Las docentes se motivan cuando se les orienta acompañándoles en sus salones de clases, se les entrega material y se trabaja el modelaje para la enseñanza de nuevas estrategias esto permite que mejoren su labor docente y favorezcan el aprendizaje de la lectoescritura.

La Investigación - Acción aplicada en la educación ofrece contribuciones en mejorar las prácticas docentes de los maestros, desarrollando nuevas estrategias y metodologías para ayudarlos a ser efectivos en el proceso de la enseñanza aprendizaje de sus estudiantes.

La actitud de los docentes y estudiantes influye mucho para la aplicación correcta de las estrategias, frente a los test cambia de acuerdo al lenguaje e instrucciones que se utilizan para su aplicación de esta manera los estudiantes se muestran más interesados cuando son ellos los actores principales en el proceso.

El grupo de comparación tiende a sentirse excluido en el proceso de Investigación - Acción cuando solo son evaluados sus estudiantes, sin orientaciones mayores para el docente e incluso intervención con los estudiantes que les ayuden a mejorar en su rendimiento escolar.

La enseñanza de la escritura en los establecimientos educativos debiera ir más allá de la sola transcripción de textos o copiados, dictados y seguimiento de muestras en las planas, requiere que sean los estudiantes los propios autores de los textos, creando y produciendo a través de sus ideas.

Es importante que el docente busque cambios trascendentales en la educación iniciando desde su salón de clases, transformando el enfoque tradicional para la enseñanza de la escritura y considerarlo como una expresión de ideas y sentimientos, así como una socialización de los conocimientos producidos para lograr crear un ambiente de escritura real dentro de su salón de clases con sus estudiantes.

Conclusiones

Se determinó que establecer las estrategias para la enseñanza de nexos gramaticales en la producción de textos con cohesión léxica ayuda a mejorar el proceso de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria.

La planificación y enseñanza de estrategias para la enseñanza de los nexos a través de diferentes actividades provoca que los estudiantes mejoren en la producción de textos narrativos con cohesión léxica.

Las escuelas donde se realiza intervención con docentes a través de la investigación acción permite mejorar la práctica docente dentro de los salones de clases, logrando el cambio de actitud de los docentes ante la producción escrita en cuarto grado primaria limitada solo al copiado de textos y dictados que no permiten el desarrollo de la cohesión léxica.

Los estudiantes del grupo de enfoque tenían dificultades para escribir oraciones simples y utilizando nexos por tener L1 mam y recibir sus clases L2 español y por la poca orientación para redactar escritos debido a las técnicas de enseñanza tradicionales como: dictados, copiados de los libros de lectura y las planas de escritura.

Las docentes bilingües no siempre utilizan el idioma materno en la producción escrita solo a nivel oral es por ello que los estudiantes siempre presentan dificultades para poder escribir en su idioma.

El grupo de enfoque tuvo un mejoramiento en el postest tanto de oraciones del ciclo I de la investigación como en las anécdotas del postest del ciclo II debido a que fue intervenido con estrategias para el aprendizaje y uso correcto de los nexos o conectores en la redacción de textos narrativos (anécdotas), mientras que el grupo de comparación tuvo un déficit en el postest de las anécdotas debido al cambio de maestro por licencia de la maestra titular.

Recomendaciones

El docente debe empezar a trabajar estrategias que desarrollen la habilidad de la escritura en cuanto a producción de textos con cohesión léxica, con la finalidad de fomentar la escritura distribuyendo correctamente la información para elaborar textos con estructura, organización y sentido.

En relación con la cohesión léxica, es importante trabajar el uso adecuado de los nexos, esto permite que los estudiantes tomen conciencia de lo importante que es escribir correctamente y darle vida al texto debido a que unen oraciones y párrafos para evitar hacer solo un listado de ideas.

Es necesario que los docentes transformen la idea de la escritura en una actividad importante dentro del desarrollo de habilidades de comunicación y lenguaje de reproducir textos en su cuaderno a producir textos por ellos mismos sobre todo en el idioma materno para fomentar el bilingüismo en sus establecimientos, por lo que es necesario cambiar el concepto que se tiene de la escritura como una actividad de transcripción de palabras y considerarla como una producción de significado.

Que la escuela considere los resultados obtenidos en el pretest y postest para fomentar dentro de sus establecimientos la escritura de una forma innovadora, creativa donde los estudiantes puedan expresar sus ideas, revisar sus propios errores, autocorregirse, reformular y mejorar lo que han escrito, pero utilizando su idioma materno como parte de su cultura.

Antes de empezar a escribir es importante que los docentes orienten a sus estudiantes y fomenten la lectura debido a que les permite comprender lo que escriben, como poder modificar aspectos hasta lograr crear un texto claro para el lector.

Los docentes deben inculcar la importancia del lenguaje escrito en el idioma materno y su función dentro de la sociedad, ejecutando actividades que pueden realizarse a través de situaciones reales, oportunas y con propósitos como un acontecimiento personal o familiar en este caso en la redacción de anécdotas como textos narrativos.

Referencias

- Ávila, N. et al. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Chile: Santillana del Pacífico. Recuperado de:
<https://www.researchgate.net/publication/305506998> Rubricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula el 10 de abril de 2018
- Backhoff, E. Peón, M. Andrade, A. y Rivera, V. (2006). *Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios*. *Revista de la Educación Superior [en línea] 2013, XLII (3) (julio-septiembre)*. Recuperado de: [en http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60429658001](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60429658001)>
- Bosque, I. y Gutiérrez, J. (2009). *Fundamentos de sintaxis formal*. Recuperado en:
<https://es.scribd.com/document/372883480/BOSQUE-GUTIERREZ-REXACH-Fundamentos-de-sintaxis-formal-ENTERO-pdf>
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., & Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Guatemala: MINEDUC/USAID.
- Cassany, D. (2000): *Expresión escrita en L2/ELE*, Madrid, Arco/Libros. Recuperado de:
www.marcoele.com
- Castellanos, M. & del Valle, M. J. (2013). *Explorando las destrezas de escritura. Tercero y sexto primaria*. Guatemala: MINEDUC/DIGEDUCA.
- Cotto E. et al. (2017). *Enseñanza de la comprensión lectora*. USAID/MINEDUC

Ferreiro, E.; Gómez Palacio, M. y colaboradores. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso escolar de aprendizaje de la lectura y la escritura*. México: Dirección General de Educación Especial. Recuperado de:

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a4n2/04_02_Ferreiro.pdf

García, R. (2005) *Mecanismos de cohesión léxica: Análisis comparativos de algunas propuestas clasificatorias*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1284818>

Graves, D. (2002). *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata.

MINEDUC. (2007). Currículum Nacional Base cuarto grado nivel primario. Guatemala:

MINEDUC

MINEDUC. (2016). *Currículum Nacional Base en línea*. Recuperado de:

http://cnbguatemala.org/wiki/Serie_pr%C3%A1cticas_educativas/12._La_ense%C3%B1anza_de_la_lectura/Lectura_y_escritura_integradas

MINEDUC. (2017). CNB en línea. Recuperado de:

https://cnbguatemala.org/wiki/Dosificaci%C3%B3n_de_los_aprendizajes_-_%C3%81rea_de_Comunicaci%C3%B3n_y_Lenguaje_L_1_-_Cuarto_Grado

Quiroz, A. (2018). *La coherencia y la cohesión en los textos escritos de los niños de tercero de básica primaria de las instituciones educativas Fe y Alegría*. (Proyecto de investigación Maestría, Universidad de Medellín).

Real Academia Española. (2018). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado:

<https://dle.rae.es/?id=BaQV1UF|BaQuS05>

Anexos

Anexo 1

Elida Amanda Cabrera Sánchez

Entrevista Guiada

1. ¿Cuál es su idioma materno?
Mam
2. ¿Cuál es su segundo idioma?
Es español
3. ¿En qué idioma imparte clases?
Mam y español
4. ¿En qué idioma leen y escriben sus estudiantes?
Mam y español
5. ¿Qué actividades de enseñanza realiza en idioma español?
Lectura, escritura, juegos verbales, cantos
rondos, his tohías
6. ¿Qué actividades de enseñanza realiza en idioma mam?
Adivinanzas, cantos, escritura de cuentos, lecturas
7. ¿Qué actividades realiza para desarrollar la escritura en sus estudiantes?
Caligrafía, copiar lecciones, dictados, escribir cuentos.
8. ¿Qué estrategias conoce para desarrollar la producción escrita en los estudiantes?
Gráficos, laberintos, materiales didácticos manipulables.
9. ¿Cómo evalúa la producción escrita de sus estudiantes?
Aojas de trabajo, conversaciones, redacción.
10. ¿Cuáles son las mayores dificultades que presentan los estudiantes en escritura?
Desconocimiento del significado de las palabras
Dificultad para escribir en español
Dificultad para hablar mam y escribirlo.
Falta de costumbre de escribir y de práctica
Falta de apoyo de los padres
Padres analfabetas.

Anexo 2

Manual del aula postgrado

Anexo No. 6

Forma APVCE-3 Guía de observación del aula

Instrucciones:

La guía de observación se aplica de primero a tercer grado y abarca el período completo que dura una clase. Al finalizar la observación aplique las técnicas del "coaching".

A. Información general

1. Fecha de la observación:					2. Tiempo de observación:		
3. Nivel y grado observado:							
4. Área o subárea observada:					5. Sexo del docente:	F /	M
6. Tipo de aula:	Gradada /		Multigrado				
7. Ubicación de los estudiantes en el aula:	En Filas /	En forma de U	En círculo	Otro:			
8. Sexo de los estudiantes que atiende:	Niños 22	Niñas 0	Total 20				
9. Grupo étnico al que pertenecen los alumnos:	Ladino	Maya /	Xinca	Garífuna	Otros		

B. Observación

Instrucciones:

Marque con una x los criterios presentes durante el período de observación. Si no aparece marcado se entenderá que el criterio en mención no se observó.



Anexo 3

Anexo No. 5

Forma APVCE-2

Guía de conversación con el docente antes de la observación en el aula

Instrucciones

Antes de observar una clase, el Asesor Pedagógico se reúne con el docente para explicarle el propósito de la visita y realizar algunas preguntas que le permitan obtener información que faciliten una mejor observación.

Algunas preguntas sugeridas que se pueden modificar según el contexto, son las siguientes:

1. ¿Cuáles son los desafíos más grandes que Ud. experimenta cuando imparte sus lecciones?
2. ¿Cuáles estrategias ha utilizado para abordar esos desafíos? ¿Han funcionado?
3. ¿Cómo puedo ayudarle a mejorar continuamente su desempeño?
4. ¿Cuáles son los elementos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje en los que debo enfocarme durante esta observación?
5. ¿Cuáles son los indicadores educativos que podrán reflejar el éxito de su tarea.
6. Me gustaría saber cómo necesita que yo le ayude en mi próxima visita.

1. Desconocimiento del tema por parte de los estudiantes.
El idioma, cuando trabaja en mam, se deben inventar un cuento, utilizar imágenes, canciones para que se les quede el sonido de la letra en mam.
Falta de apoyo de padres. Desinterés de los estudiantes.
2. Búsqueda en internet, canciones, cuentos, imágenes para trabajar en mam.
3. Concientización a padres de familia.
Brindando estrategias y recursos para el aula.
Apoyo con el idioma mam.
4. Actividades que se realizan en clase con respecto a lectura y escritura.
5. Revisión de cuadernos para ver el avance.
6. Más estrategias y materiales.

Anexo 4

Manual del asesor pedagógico

Anexo No. 7

Forma APVCE-4

Conversación con el docente después de la observación en el aula

Instrucciones
Se presenta la evidencia recogida durante la observación y se discute la lección impartida. Para lo anterior utiliza las actividades de "Coaching". La siguiente lista detalla algunos temas que debe incluir durante la conversación reflexiva:

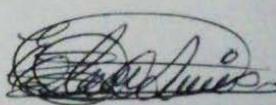
- Preguntar al docente cómo se sintió y cómo evalúa el desarrollo de su clase. *Reforzar después de la clase. tranquila*
- Presentar los elementos positivos y negativos observados en la clase y que llamaron su atención.
- Lectura de los puntos clave de la observación realizada en la clase.
- Discusión sobre las fortalezas y debilidades de la clase. *Matemática - Redacción.*
- Preguntar al docente cómo puede apoyarle durante el proceso continuo de mejoramiento. *Implementación de nuevas técnicas, ejercicios, hojas de trabajo*

Otras preguntas sugeridas que se pueden modificar según el contexto son las siguientes:

- En su opinión, ¿cuáles fueron las fortalezas de la lección que desarrolló?
El dominio del idioma mam, matemática, le gusta la lectura
- ¿Cuáles fueron las mayores dificultades que experimentó durante la clase? ¿Por qué le resultó difícil?
Idioma escrito y hablado de los niños desinteresados, la letra
- ¿Tiene algunas estrategias para abordar esas dificultades? *coherencia en lo que escriben género y número, corrección escrita.*
- Yo noté que hizo _____ durante la clase. ¿Por qué lo hizo?
- ¿Cuáles son las metas que tiene para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de su aula? (Cuando se formule el plan de mejora, no se enfoquen en más de dos metas a la vez).

Aun no lo ha pensado.

Buscar recursos y elaborar material. Planificar.



USAD/Reforma Educativa en el Aula

51

USAD/Reforma Educativa en el Aula

Anexo 5

Ady Rosabel Lorenzo Cabrera

En primer lugar Me bañé después fui a comprar las tortillas con mi hermana. Luego desallunamos con mi papá y mi mamá. también fuimos a Xela con mi tía después cuando benimos me cambie para ir a la escuela después vino mi mamá y me dijo vamos a tu cuarto para que te cambies por que ya es tarde después apesar de que vinieron unas personas a visitar a mi abuelo todos estuvimos todos junto Luego vinieron otras a visita a mi abuelo y lo saludamos con que nos salta cosimos un peca de café para darles a todos.

Anexo 6

Cronograma de actividades / Grafica Gantt

Acción	Julio			Agosto				Septiembre				Octubre	
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	
Aplicación a directores Anexo 3 – Información													
Aplicación a docentes Anexos, 5, 6 y 7 Diario de campo													
(Ciclo I) Pretest (oraciones) Diagnostico Escuelas de intervención y control													
Intervención Aplicación de la estrategia													
Postest													
Análisis de resultados y socialización con docentes y directores													
(Ciclo II) Pretest (anécdotas) Diagnóstico Escuelas de intervención y control													
Intervención Aplicación de la estrategia													
Postest													
Análisis de resultados y socialización con docentes y directores													
Entrega de plan de mejora													

Fuente: elaboración propia.