



**USAC**  
**TRICENTENARIA**  
Universidad de San Carlos de Guatemala

---

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Título de la Tesis

**Dificultades de escritura en los informes de graduandos del Profesorado de  
Educación Primaria Intercultural Bilingüe PADEP/D**

José Manuel Coloch Xolop

Asesora: M.A. Lisbeth Adela Vásquez Alburéz

Guatemala, mayo 2021.





**USAC**  
**TRICENTENARIA**  
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Título de la Tesis

**Dificultades de escritura en los informes de graduandos del Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe PADEP/D**

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de Guatemala

José Manuel Coloch Xolop

Previo a conferírsele el grado académico de Maestro en Ciencias en la carrera de Maestría en Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Pedagogía del Texto

Guatemala, mayo 2021.

## **AUTORIDADES GENERALES**

|                                   |                                  |
|-----------------------------------|----------------------------------|
| Dr. Jorge Fernando Orellana Oliva | Rector en Funciones de la USAC   |
| Ing. Marcia Ivonne Véliz Vargas   | Secretaria General de la USAC    |
| MSc. Danilo López Pérez           | Director de la EFPEM             |
| Lic. Alvaro Marcelo Lara Miranda  | Secretario Académico de la EFPEM |

## **CONSEJO DIRECTIVO**

|                                    |                                  |
|------------------------------------|----------------------------------|
| MSc. Danilo López Pérez            | Director de la EFPEM             |
| Lic. Alvaro Marcelo Lara Miranda   | Secretario Académico de la EFPEM |
| MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López | Representante de Profesores      |
| M.A. José Enrique Cortez Sic       | Representante de Profesores      |
| PEM. Maynor Ernesto Elías Ordoñez  | Representante de Estudiantes     |
| MEPU. Luis Rolando Ordóñez Corado  | Representante de Estudiantes     |

## **TRIBUNAL EXAMINADOR**

|                                   |            |
|-----------------------------------|------------|
| M.A. José Enrique Cortez Sic      | Presidente |
| Dra. Walda Paola Flores Luin      | Secretaria |
| Msc. Martha Celia Sandoval García | Vocal      |

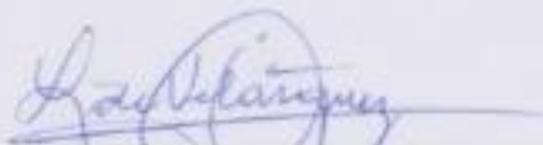
Guatemala, 03 de marzo de 2021

Doctor  
Miguel Ángel Chacón Arroyo  
Coordinador  
Unidad de Investigación  
EFPEM – USAC

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesora del trabajo de graduación denominado: **Dificultades de escritura en los informes de graduandos del Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe PADEP/D** correspondiente al estudiante: **José Manuel Coloch Xolop** quien se identifica con carné **100018733** de la carrera Maestría en Educación Bilingüe Intercultural con orientación en Pedagogía del Texto, manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del trabajo precitado y en la revisión realizada al informe final, se evidencia que dicho trabajo cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para este tipo de trabajos, por lo que considero **APROBADO** el trabajo y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,



M.A. Lisbeth Adela Vásquez Alburéz  
Colegiado Activo No. 13138  
Asesor nombrado

c.c. Archivo

El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado **“Dificultades de escritura en los informes de graduandos del Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe PADEP/D”**, presentado por **José Manuel Coloch Xolop**, carné No. **100018733**, de la Maestría en Educación Bilingüe Intercultural con Énfasis en la Pedagogía del Texto.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio.

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los ocho días del mes de junio de 2021.

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

**Lic. Alvaro Marcelo Lara Miranda**  
**Secretario Académico**  
**EFPEM-USAC**

Ref. SAOIT22-2021  
C.c. Archivo

## DEDICATORIA

- A Dios: Sobre todas las cosas, porque me ha dado la vida y la sabiduría suficiente para buscar hacer el bien en la humanidad.
- A mi esposa: Bety, pilar fundamental en mi vida, por su apoyo incondicional.
- A mis hijos Sara, Enrique y Alan porque son la razón de mi existencia.
- A mi Padre (QEPD): José León Coloch Garniga, por su ejemplo de lucha incansable.
- A mi Madre: María Xolop porque a ella le debo la vida y sus sabios consejos.
- A mis hermanos: Guadalupe, Julio y Adán por su apoyo moral.
- A mis mentores: Por compartir sus conocimientos en aras de construir una mejor sociedad.
- A mi asesora: Msc. Lisbeth Adela Vásquez Alburéz por su incondicional apoyo.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la tricentenaria Universidad De San Carlos De Guatemala –USAC por recibir de ella el lema: “Id y enseñad a todos”.

A la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM por recibir de ella, el pan del saber.

A Enfants du Monde por confiar en mí, prepararme para contribuir en construir un mundo cada vez más equitativo e igualitario en el acceso a la educación.

Al Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente – PADEP/D y su Coordinadora Nacional, por darme esta oportunidad de prepararme y servir a la niñez guatemalteca.

## RESUMEN

La presente investigación se refirió a las dificultades de escritura en los informes de graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe en el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D de los departamentos de Guatemala, Chimaltenango, Quiché, Huehuetenango y Alta Verapaz.

El enfoque de la misma es cualitativo, con diseño narrativo y alcance exploratorio. Para la ejecución de esta investigación se utilizó la técnica de análisis documental con una tabla de registro. El objetivo general fue establecer las principales dificultades en la escritura de los informes de los graduandos de profesorado de PADEP/D.

La hipótesis para la investigación fue relacionada con las dificultades en la escritura en los informes de graduandos de la sexta cohorte de profesorado. El universo fue de 760 graduandos, se analizó una muestra por conveniencia, no probabilística de 25 informes. Se identificó que las dificultades de escritura es por el uso inadecuado de los mecanismos textuales de conexión; toda vez que, por lado, existió el uso excesivo de los subconjuntos y adverbios de coordinación. Pero, por otro, algunos conectores aparecieron esporádicamente en los informes, al extremo que otros, nunca fueron utilizados.

El capítulo uno se refiere al plan de investigación, el capítulo dos presenta la fundamentación teórica, en el capítulo tres se presentan los resultados y en el cuatro se hizo el análisis respectivo de los resultados. Finalmente, se incluyen las conclusiones y recomendaciones.

**Palabras clave:** (Dificultades, escritura, mecanismos, textuales, conexión).

## ABSTRACT

The present research referred to the writing difficulties in the reports of graduates of the sixth cohort of Bilingual Intercultural Primary Education Teachers in the Academic Program for Teacher Professional Development - PADEP / D of the departments of Guatemala, Chimaltenango, Quiché, Huehuetenango and Alta Verapaz.

Its approach is qualitative, with a narrative design and exploratory scope. For the execution of this research, the technique of documentary analysis with a registration table was used. The general objective was to establish the main difficulties in writing the reports of the PADEP / D faculty graduates.

The hypothesis for the research was related to the difficulties in writing in the reports of graduates of the sixth cohort of teachers. The universe was 760 graduates, a sample was analyzed for convenience, not probabilistic, of 25 reports. It was identified that the writing difficulties are due to the inadequate use of the textual connection mechanisms; since, on the other hand, there was the excessive use of coordination subsets and adverbs. But, on the other hand, some connectors appeared sporadically in the reports, to the extent that others were never used. Chapter one refers to the research plan, chapter two presents the theoretical foundation, in chapter three the results are presented and in chapter four the respective analysis of the results was made. Finally, the conclusions and recommendations are included.

**Key words:** (Difficulties, writing, mechanisms, textual, connection).

### **Jub'iq' ub'ixkil (Achi de Rabinal)**

Wa jun chak utzukunire ka tzijon puwi ri uk'ayewelaal re utz'ib'axik ruk'taq tzij ri ku xim ri taq tzijonik ri ka riqitaj chupa ri k'o chupa ri wuj re ri tijonelab' ri xki ch'ak kiwuj chupa ri waqib' puq re nimalaj tijob'aal re tijonel re nab'e taq tz'ib' pa ka'ib' ch'a'teem ubi –PADEP/D re taq tinamit Guatemala, Chimaltenango, K'iche', Huehuetenango y Alta Verapaz.

Wa jutiq chak tzukunem na ka ajilaxtaj, xa ka tzijox pan ri kilik chupa taq wuj. Ri anb'alre ka tzu'ik ri wuj jay ka tz'ib'axik ronoje ri ka riqitajik chupa un kajtzal xa retalil. Ri qamaj che wa chak, are uriqik taq ri uk'ayewelaal re utz'ib'axik chapbeyre taq ri ximb'aal tzijonik chupa ri wuj ri xki ya'a apanoq ri tijonelab'.

Rub'ixkil: Ri uk'ayewelaal ri utz'ib'axik wuj are ruma ri na ka chapb'exta ri ximb'aal tzij chupa ri wuj ri xki tz'ib'aj ri aj tijonelab' de waqib' puq re PADEP/D. Wa chak xch'ob'ik puwi ri b'elej much'ruk'ka'ib'winaq wuj re tijonelab'. Che wa unimal xa xchap jun winaq ruk'wo'ob' wuj che. Qatzijwi xriqitaj ukayewelaal ruma na ka chap b'exta chi utz ri ximb'aal echi ka tz'ib'axik ri wuj re uch'akik ri chak re tijonel. Chuwi k'uri k'o ximb'aal lik k'ial uchapb'exik, k'o jujun xa pa ku'anwi jay k'o jujun rina ka chapb'extaj.

Ri nab'e le'aj ruk'a'am ri tz'ib'ital chak re wa tzukunik. Ri uka'm le'aj xtz'ib'axik ronoje ri ki tz'ib'an ri aj nimalaj na'oj chuwi wa chak. Chupa ri urox le'aj ka b'ixtaxik ronoje rix riqitajik xoqo ronoje ri ke'elawi. Chupa ri ukaj le'aj xch'ob'ik b'i ruma winaqir wa chak, sa ke'elawi jay sari ka ki b'ij ri aj nima na'oj che wa. K'isb'aalre xtz'ib'ax ri sa xe'elawi wa chak jay ri pixib'anik ri xya kanoq.

**Tzij retalil:** (Kaywelaal, tz'ib'anik, u'anik, tz'ib, ximb'aal).

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN.....   | 1  |
| <br>  |    |
| CAPÍTULO I  |    |
| PLAN DE LA INVESTIGACIÓN  |    |
| 1.1. Antecedentes .....   | 4  |
| 1.2. Planteamiento y definición del problema .....  | 9  |
| 1.3. Objetivos .....  | 16 |
| 1.4. Justificación.....   | 17 |
| 1.5. Hipótesis.....   | 18 |
| 1.6. Variables .....  | 18 |
| 1.7. Tipo de investigación.....   | 18 |
| 1.8. Metodología.....   | 18 |
| 1.9. Población y muestra .....  | 19 |
| <br>  |    |
| CAPÍTULO II   |    |
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA  |    |
| 2.1. La escritura desde los inicios.....  | 21 |
| 2.2. La escritura hoy en día .....  | 21 |
| 2.3. Surgimiento del PADEP/D .....  | 22 |
| 2.4. El enfoque de la pedagogía del texto .....   | 24 |
| 2.5. Conceptualizaciones de lo que es un texto .....  | 25 |
| 2.6. Cohesión textual.....  | 27 |
| 2.7. Mecanismos de textualización.....  | 28 |
| 2.8. Informes de Sistematización de las experiencias educativas exitosas .  | 30 |
| <br>  |    |
| CAPÍTULO III  |    |
| PRESENTACIÓN DE RESULTADOS  |    |
| 3.1. Datos generales de la investigación documental.....  | 32 |
| 3.2. Las dificultades de escritura en el uso de los mecanismos textuales de<br>conexión .....                                   | 33 |
| 3.3. Dificultades de forma encontradas en los informes de los graduandos<br>de PADEP/D considerados para la investigación ..... | 43 |
| 3.4. Otras dificultades encontradas en los informes de los graduandos.....  | 50 |

## CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

|  |    |
|--|----|
| 4.1. Análisis de los resultados de la investigación de las dificultades de escritura en el uso de los mecanismos textuales de conexión de los graduandos de Profesorado de la sexta cohorte de profesorado de educación primaria intercultural bilingüe de PADEP/D ..... | 61 |
| 4.2. El uso de los mecanismos textuales de conexión. ....  | 63 |
| 4.3. Análisis de forma en la escritura de los textos de los informes de los graduandos de la sexta cohorte del Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D.....                           | 67 |
| 4.4. Otras dificultades encontradas en la escritura de los textos de los informes.....   | 68 |
| CONCLUSIONES.....  | 74 |
| RECOMENDACIONES .....  | 75 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....   | 76 |
| Egrafía.....   | 76 |
| Bibliografía .....   | 80 |
| ANEXOS .....   | 83 |

## Índice de ilustraciones

|  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| Ilustración 1. I2H Uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía “y” .....                           | 41                                   |
| Ilustración 2 1H Uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía “y” en informe de Huehuetenango ..... | 41                                   |
| Ilustración 3. 13AV Uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía “y” – informe de Alta Verapaz..... | 42                                   |
| Ilustración 4.I1G Alineación del texto – Informe uno Guatemala .....   | 44                                   |
| Ilustración 5.I2G Alineación del texto – Informe dos Guatemala .....   | 44                                   |
| Ilustración 6 I1Ch. Alineación del texto – Informe 3 Chimaltenango .....   | 46                                   |
| Ilustración 7 I4Ch Alineación del texto – Informe cuatro Chimaltenango.....                                      | 46                                   |
| Ilustración 8 I3Q Tipografía del texto Informe 3 Quiché .....  | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| Ilustración 9. I5Q Tipografía del texto Informe 5 Quiché .....   | 47                                   |
| Ilustración 10.I4AV Tipografía del texto – Informe 4 Alta Verapaz .....  | 48                                   |
| Ilustración 11. I2AV Tipografía del texto – Informe 2 Alta Verapaz .....   | 49                                   |
| Ilustración 12. I1H Tipografía del texto – Informe 1 Huehuetenango.....  | 49                                   |
| Ilustración 13. I3H Tipografía del texto Informe 3 Huehuetenango .....   | 49                                   |
| Ilustración 14 I2G Incoherencias en el texto en informes de Guatemala.....                                       | 50                                   |
| Ilustración 15 Uso inadecuado de las mayúsculas .....  | 51                                   |
| Ilustración 15 I2G Palabras sueltas sin conexión .....   | 52                                   |
| Ilustración 16. I1G Uso incorrecto de términos.....  | 53                                   |
| Ilustración 17. I/1G Uso inadecuado de un verbo.....   | 53                                   |
| Ilustración 18 I1G. Repetición de la misma palabra .....   | 54                                   |
| Ilustración 19 I1G Incoherencias en el texto y uso inoportuno de términos.....                                   | 54                                   |
| Ilustración 20. I2Ch Uso inadecuado de mayúsculas. ....  | 55                                   |
| Ilustración 21. I3Ch uso de mayúsculas y oraciones extensas .....  | 55                                   |
| Ilustración 22 I4Ch Incoherencias en el texto de Inf. de Chimaltenango .....                                     | 56                                   |
| Ilustración 23 I1Ch. Incoherencias en el texto de Info. de Chimaltenango .....                                   | 57                                   |
| Ilustración 24 I1Ch incoherencias al iniciar las oraciones .....   | 57                                   |
| Ilustración 25 I5Q Oraciones extensas y términos mal escritos .....  | 58                                   |

|  |    |
|--|----|
| Ilustración 26 I5Q Incoherencias en el texto de info. de Quiché..... | 59 |
|--|----|

### Índice de tablas

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. Identificación de los informes de los graduandos de la sexta cohorte de PADEP/D seleccionados por departamentos. .... | 20 |
| Tabla 2 Mecanismos de textualización de conexión .....   | 29 |
| Tabla 3 Codificación de los informes a observar.....   | 32 |
| Tabla 4. Cuadro para registrar el uso de los organizadores textuales .....   | 35 |
| Tabla 5. Uso excesivo de la letra "y" en informe de Huehuetenango .....  | 41 |
| Tabla 6 Uso excesivo de la conjunción de coordinación-analogía "y".....  | 42 |
| Tabla 7 Uso excesivo de la conjunción de coordinación-analogía "y".....  | 42 |
| Tabla 8 Observación de las paragrafaturas de uno de los informes de Guatemala .....  | 45 |
| Tabla 9 Paragrafatura de los informes de Chimaltenango .....   | 46 |
| Tabla 10 Análisis de los informes de Quiché .....  | 48 |
| Tabla 11 Análisis de forma de los informes de Alta Verapaz .....   | 49 |
| Tabla 12 Análisis de paragrafatura de los informes de Huehuetenango .....  | 50 |
| Tabla 13 Interpretación de la primera ilustración respecto al fondo del texto.....   | 51 |
| Tabla 14 Uso inadecuado de las mayúsculas .....  | 51 |
| Tabla 15 Escritura en forma descriptiva y no en forma de listado. ....   | 52 |
| Tabla 16. Explicación de un término no bien utilizado.....   | 53 |
| Tabla 17. Uso incorrecto del verbo “haber” .....   | 54 |
| Tabla 18. Repetición de la misma palabra .....   | 54 |
| Tabla 19 /1G. Uso inoportuno de término.....   | 55 |
| Tabla 20 Uso inadecuado de las mayúsculas .....  | 55 |
| Tabla 21. En este cuadro, se hizo referencia a incoherencia, uso inadecuado de las mayúsculas y oraciones extensas.....        | 56 |
| Tabla 22 Incoherencias en el texto.....  | 57 |
| Tabla 23 Incoherencias en el texto en un informe de Chimaltenango.....   | 57 |
| Tabla 24 Incoherencias al iniciar las oraciones .....  | 58 |
| Tabla 25 Oraciones extensas y términos mal escritos .....  | 59 |
| Tabla 26 Incoherencias en el texto .....   | 60 |

## INTRODUCCIÓN

*“El ser humano es el único ser vivo que tiene la capacidad de formularse preguntas... escribirlas y discutirlos. Todo ser humano para ser humanizado, tiene necesidad de otros seres humanos.”*

*(Mugrabi, 2002)*

El presente informe de investigación surge de las reflexiones sobre las capacidades de escritura de los docentes participantes en el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D debido a que se ha observado que presentan dificultades, cuando escriben.

Las dificultades en la escritura, dependen mucho de cómo se enseña y cómo se aprende la lectura y la escritura inicial para ello en cada país, a través de los ministerios o secretarías de educación, hacen sugerencias sobre los métodos más pertinentes que se pueden usar, sin embargo, muchos docentes no se actualizan y siguen con prácticas anticuadas. Por lo mismo, se planteó realizar una investigación con enfoque cualitativo, diseño narrativo y alcance exploratorio porque parte básicamente del análisis documental.

El objetivo general de la presente investigación fue identificar las principales dificultades en la escritura de los informes de los graduados de la sexta cohorte de profesorado de PADEP/D.

La hipótesis que orientó el trabajo fue acerca de las dificultades en la escritura en los informes de los graduados de la sexta cohorte de profesorado de educación primaria intercultural bilingüe es por el uso inadecuado de los mecanismos textuales de conexión.

Para la presente investigación se utilizó la técnica de análisis documental.

Para ello, se tomó como base una tabla que tiene establecida Mugaribí, (2002) como guía de registro del producto de investigación.

Se estableció que, del universo de 760 graduandos, se analizaría una muestra por conveniencia, no probabilística de 25 informes, de cinco del departamento de Guatemala, 5 de Chimaltenango, 5 de Quiché, 5 de Huehuetenango y 5 de Alta Verapaz teniendo dificultades para el uso de los mecanismos textuales de conexión.

Definitivamente, se encontraron dificultades en la escritura de los informes: Primero, se identificó el uso incorrecto de los mecanismos textuales de conexión, toda vez, que, por un lado, existió el uso excesivo de los subconjuntos y adverbios de coordinación, de analogía: “Y” y “también”. Al contrario, los demás de analogía: Sea, lo mismo, además de, esto es, por ejemplo, su aparición en los informes fue muy esporádico, por no decir, que no aparecen.

Consecuentemente, los mecanismos textuales de conexión, de disyunción: o, ni, sea. De oposición: más, ora, con todo, entre tanto, inversamente, al contrario. De Causa: pues, en efecto. De consecuencia: entonces, por consiguiente, en consecuencia, también, luego. No aparecen más que en alguna vez.

Las Conjunciones de subordinación, de analogía, de disyunción, de oposición, de causa, de consecuencia, es raro su aparición en el texto.

En relación a los verbos, lo mismo de analogía: de disyunción, de oposición, de causa, de consecuencia, no fue muy frecuente su uso en el texto. En algunos informes se utilizaron mal, algunos verbos.

Respecto a la preposición: de analogía: de disyunción, de oposición, de causa, de consecuencia, definitivamente no aparecieron en el texto.

En consecuencia, a continuación, se presentan los resultados, análisis y conclusiones a las que se llegó.

En segundo lugar, se encontraron dificultades de forma porque la mayor parte de los graduados no se apegaron a los lineamientos establecidos por la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM para la elaboración de trabajos de graduación. Finalmente, aparecieron otras dificultades en la escritura de palabras que afecto el buen sentido del texto.

El informe está integrado por cuatro capítulos: El capítulo uno presente el plan de investigación, el capítulo dos la fundamentación teórica, el capítulo tres la presentación de resultados y el capítulo cuatro, el análisis de los resultados. Para finalizar, se incluyen las conclusiones y recomendaciones.

Fundamentalmente, los resultados según los datos que se encontraron en los informes, es que efectivamente, se comprueba la hipótesis que las dificultades de escritura de los graduados de la sexta cohorte es consecuencia de la inadecuada utilización de los mecanismos textuales de conexión porque en la mayoría de informes, algunos conectores se utilizan de manera exagerada, mientras que otros conectores poco conocidos, no se usan. Lo que viene a afectar la adecuada escritura de textos, en este caso, la escritura de informes.

## **CAPÍTULO I**

### **PLAN DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Antecedentes de la escritura**

Desde su aparición sobre la tierra, los seres humanos buscaron formas de satisfacer sus necesidades, una de ellas fue la comunicación. Comunicarse, es una capacidad que en los seres humanos ha evolucionado a través del tiempo. El intercambio verbal, oral o escrito depende de la situación de comunicación. La misma, se refiere a la interrelación entre el emisor, el receptor, el mensaje, el lugar y el momento donde se realiza.

El máximo progreso del ser humano, entonces, ha sido el desarrollo de su pensamiento que a su vez es socializado a través del lenguaje. Precisamente se hizo necesario citar a Piaget, (1991) citado por Cárdenas, (2011) cuando plantea que el pensamiento precede al lenguaje, y que este se limita a transformarlo profundamente ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio mediante una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil.

La comunicación se concreta usualmente a través de la expresión oral y la expresión escrita. Las situaciones de comunicación requieren del uso de distintos géneros de texto. Al respecto Bajtin citado por Mugarabí, (2002) subraya que los textos son infinitos, así como también es la comunicación y se adaptan y evolucionan de manera permanente. Para este caso se estudió el texto escrito.

El proceso de escribir es complejo y se constituye como un problema. En Guatemala esta dificultad se suscita desde los primeros años de escolaridad hasta la universidad.

Las dificultades en la escritura de textos no solo suceden a nivel del

contexto local sino se ve en otros contextos. Es el caso que en Argentina se hizo un estudio con estudiantes universitarios de psicología para identificar las principales dificultades para escribir textos, se consideraron cuatro categorías: Las cuestiones motivacionales, el dominio del tema, los obstáculos contextuales y la competencia lingüística. (Pano, Picón, & Attorresi, 2004). De hecho, las dificultades surgen porque escribir solo se hace para fines evaluativos, de manera que buscar motivaciones ha sido difícil, igual en relación a la capacidad de dominar temas. Otros aspectos importantes son obstáculos externos, el ruido y distractores que dificultan tener concentración. Finalmente, afecta que no se tengan las competencias lingüísticas, concluye este estudio.

La escritura está estrechamente ligada al de la lectura, y viceversa. Es un acto que implica una serie de operaciones mentales complejas. El aprender a escribir, como un medio para registrar el habla, requiere que el estudiante no solo interiorice que para cada sonido existe una correspondencia con una grafía, sino también el conocimiento de normas gramaticales y ortográficas, que deben ser enseñados no de manera aislada, sino integral, y aplicarlos en la producción individual de textos; es decir, el fin último en el aprendizaje de la escritura debe ser habilitar al estudiante para construir mensajes o textos inteligibles.

La escuela ha buscado múltiples formas de cómo subsanar esta deficiencia. En la actualidad uno de los factores que influye en el desarrollo de la escritura es la tecnología. Se tiene acceso a diferentes medios y pareciera que las personas escriben más, pero no se puede garantizar que se escriba mejor. Por lo tanto, cabe suponer que este es uno de los factores que propicia la mala escritura. En el transcurrir del estudio se fueron analizando otros factores.

También se tomó como base la Pedagogía del Texto que pregona Mugaribí y Faundez, (2002) cuyo propósito es considerar los conocimientos, investigaciones pertinentes para una enseñanza aprendizaje eficaz que permita en este caso, a los estudiantes participar en procesos educativos cada vez más significativos sobre las formas de escritura de textos.

Como sustento para la investigación se consideró el trabajo de Gutiérrez-Rodríguez, M. J. & Flórez, R. (2011) que resalta la importancia de la escritura en el nivel universitario, como las falencias que se tienen en la producción de textos de calidad por parte de los estudiantes. Citado por Alvarado, (2019).

También se tomó en consideración los resultados de los estudios realizados por Medina & Arnao, (2013) Al establecer que 80% de estudiantes redacta de forma deficiente, el 89% tiene dificultad en el uso de mecanismos de cohesión, conectores y marcadores discursivos; el 87% no aplica de forma eficiente de normas ortográficas de tildes.

Otro trabajo tomado en cuenta es en relación a los mecanismos textuales de conexión, que refiere (Huari, 2014) en relación a resultados de un grupo de control de estudiantes que recurren a un mayor número de conectores y su uso para hilar textos. Sin embargo, hacen uso de manera imprecisa, reiterativa y redundante, hecho que deteriora la calidad del texto.

Por otro lado, estudiar la escritura de textos puede hacerse con lo que Sánchez,(2005) manifiesta:

En la realidad comunicativa de los hablantes, lo que existe son textos emitidos en situaciones comunicativas concretas y con una finalidad también específica. Este es, básicamente, el principio que subyace a la concepción del estudio del lenguaje de disciplinas tales como el análisis del discurso, la lingüística del texto y la pragmática. En particular, la lingüística textual se ha concentrado en el estudio de los tipos, estructuras y propiedades de los textos.

Para concatenar varios estudios, se citó a otros, en este caso, con estudiantes universitarios de Costa Rica, en este se indica que la puntuación se restringe al uso de unos pocos signos, y los textos son incompletos, no desarrollan un mensaje de forma apropiada, no existe una adecuada conexión entre las ideas, ni planeamiento. Todo ello, lleva a los autores a afirmar que la redacción de los alumnos muestra un uso restringido de las normas de redacción. (Sánchez, 2005).

Tomando en cuenta otros estudios, esto es lo que se han encontrado: que al analizar si los estudiantes tienen en cuenta los elementos contextuales del discurso académico, en su producción escrita, Atienza y López (1995) advirtieron errores a la hora de seleccionar la información y de organizarla, así como una falta de adecuación de los contenidos al tema y ausencia de atención a los destinatarios. (Castelló, 2008).

En la actualidad, uno de los problemas latentes es la escritura inadecuada de textos de parte de toda la sociedad. No fue nada extraño que los mismos docentes tuvieran esta deficiencia. Fue oportuno, reconocer que este problema es un efecto de un aprendizaje inadecuado de la lectura y escritura en la educación pre primario, primario, secundario y superior. En consecuencia, se evidencia una escritura de textos incomprensibles, incoherentes y sin cohesión textual. Y si la falencia la tiene el docente, es lógico que no podrá orientar adecuadamente a los alumnos.

Esto, a la larga, incide en la calidad educativa porque todos los conocimientos están organizados en textos escritos. Sin embargo, todos tienen estrecha vinculación cuando se comunica o aplica el conocimiento en la vida cotidiana.

Ante esta problemática, habría que tomar en cuenta lo que afirma (Sánchez, 2005) en su análisis de los problemas de redacción de los estudiantes costarricenses. Refiere que la cohesión, entonces, se produce intra textualmente, gracias a una red de enlaces que funcionan en conjunto para establecer la unidad semántica de un texto a partir de las relaciones explícitas entre los elementos que lo componen (párrafos, proposiciones, enunciados, etc.).

Como se pudo apreciar muchos estudios han evidenciado las diferentes circunstancias, tanto internas como externas que influyen al escritor, tales como el tipo de tarea de escritura solicitada, el tipo de texto demandado, el contexto instruccional, los conocimientos temáticos, los conocimientos sobre el lenguaje escrito y las estrategias cognitivas, las representaciones que profesores y estudiantes elaboran acerca de la tarea, son factores que

inciden en la calidad de los procesos y productos de la escritura académica. (Vásquez, Pelizza, Jacob, & Rosales, 2007).

Efectivamente cuando un texto no está regido por las normas de la Real Academia de la Lengua Española -RAE-, que es el ente que norma sobre la escritura en idioma español, no se podrá cumplir con su cometido. El hecho de comunicar los pensamientos, los sentimientos y las ideas a través de un texto es importante, porque se comunica fehacientemente lo que se quiere, pero hay que hacerlo correctamente porque si no se producirán textos que son incoherentes e incomprensibles.

Por eso es preciso, seguir profundizando en los procedimientos correctos para escribir textos.

Como elementos de juicio para seguir investigando sobre el tema. Ureta, (2018) vinculado a la evaluación que se le hizo al PADEPD identificó algunas de las carencias de los docentes como la falta de formación de los saberes profesionales, mejorar la transformación de la práctica pedagógica y fortalecer la formación integral, que a la larga, no son puntuales sino muy generales pero se considera que entre las carencias de los docentes se puede incluir las dificultades en la escritura.

Por otro lado, según la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, (2014) con motivo a la evaluación del programa, concluye que estudiantes, catedráticos y asesores pedagógicos de la segunda cohorte, hicieron su máximo esfuerzo para ampliar conocimientos, capacidades y habilidades para la planificación del aprendizaje, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, la utilización de la investigación-acción-reflexión en la práctica docente. La cual tampoco profundizan en áreas especiales sobre la escritura de textos, al respecto es necesario hacer más investigaciones.

A todo esto, se puede decir que no existen estudios realizados sobre competencias específicas sobre cómo escriben los estudiantes y graduados de PADEP/D, por eso, se justifica el presente estudio. Este podría ser uno de los primeros acercamientos para poner atención a estas

falencias.

Habiendo consultado varios documentos no se encontraron estudios específicos que profundicen sobre el tema de la escritura de textos con estudiantes universitarios de carreras intermedias, enfocados a la docencia. Por lo mismo, este podría ser un primer paso respecto a estudiar las dificultades que presentan los estudiantes al final de su carrera en relación a la escritura de textos.

## **1.2. Planteamiento y definición del problema**

La presente investigación se refiere a la escritura, su aparición sobre la tierra y como ésta ha servido para satisfacer las necesidades de comunicación. Al respecto Mugarbi (2002) indica que el ser humano es el único que tiene la capacidad de reflexionar, de escribir y de discutir sobre los cuestionamientos de su existencia. Otro punto es que para humanizarse debe estar en estrecha relación con otros de su especie.

El ser humano es, por naturaleza, un ser social. Por lo mismo, necesita comunicarse. Hay distintas formas de comunicar, desde el lenguaje de señas, el lenguaje oral y el lenguaje escrito, entre otros. El elemento fundamental para la humanización es la comunicación.

La comunicación se ha ido conformando a través de un proceso evolutivo que ha permitido crear instrumentos que mediatizan su relación con el medio, paralelo a ello se fueron desarrollando formas verbales para comunicarse, así es como surge los géneros textuales orales y escritos. El intercambio verbal posibilitó el uso de textos. Los géneros textuales dan formas particulares a los conocimientos y representaciones de una sociedad. En las sociedades no se usa un solo género textual sino géneros textuales variados, que responden a las distintas situaciones de comunicación.

El máximo desarrollo del ser humano, entonces, ha sido el desarrollo de su pensamiento que, a su vez, es socializado a través del lenguaje verbal: oral y

escrito. Se ha discutido mucho si el lenguaje precede al pensamiento o viceversa.

Al respecto, se tiene el siguiente aporte de Piaget, citado por Cárdenas (1991: 115) cuando plantea que:

“... el lenguaje no es más que una forma particular de la función simbólica, y como el símbolo individual es más simple que el signo colectivo, nos vemos obligados a concluir que el pensamiento precede al lenguaje, y que este se limita a transformarlo profundamente ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio mediante una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil.”

Piaget propone que el pensamiento precede al lenguaje. Por eso es preciso pensar luego comunicar.

Sin embargo, Vygotsky, (1997) indica que:

A través del estudio genético del pensamiento y el lenguaje se ha descubierto que su relación sufre muchos cambios y se ha establecido que sus progresos no son paralelos. Ambas curvas de crecimiento se cruzan y entrecruzan, pueden desenmarañarse y discurrir lado a lado, aún fusionarse por un tiempo, pero siempre vuelven a divergir.

De manera que abordar el tema de la escritura es de suma importancia porque tiene que ver mucho con el lenguaje, el desarrollo de procesos cognitivos que servirá para que el alumno pueda desenvolverse adecuadamente en la comunicación de sus pensamientos.

En el caso que atañe, el problema se identificó cuando se hizo un asomo en los informes de los graduandos que escribieron las experiencias más relevantes que hayan ocurrido durante su práctica docente. Este informe final fue requisito de graduación de los estudiantes para obtener el título de Profesores de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, participantes en el Programa PADEP/D en los departamentos de Huehuetenango, Alta Verapaz, Quiché, Guatemala y Chimaltenango. Se tomaron estos departamentos porque de alguna manera están dentro de los que presentan índices significativos de desempeño en la evaluación de lectura.

La escritura, como la cultura ha evolucionado mucho. Por ejemplo, la escritura

jeroglífica de los egipcios y el logo silábico de los mayas. Con la escritura aparecen los alfabetos, tales como el ugarítico, el arameo, griego, latino, brahmica, aun cuando en principio no contaban con las vocálicas.

El alfabeto latino ha evolucionado hasta el que hoy se conoce y el cual se utiliza para escribir el idioma español. Es de conocimiento generalizado que el español es uno de los idiomas más utilizados en el mundo y tiene un ente que regula su utilización, la -RAE-.

Sin embargo, para su utilización en diferentes situaciones de comunicación, contar con un órgano que lo regula no es suficiente. Las situaciones de comunicación requieren del uso de distintos géneros de texto. Al respecto Bajtín citado por Mugarbi, (2002) define los géneros de textos como el conjunto de producciones verbales organizadas de una manera determinada. Además, subraya que los textos son infinitos, así como también es la comunicación y se adaptan y evolucionan de manera permanente.

El proceso de escribir es complejo y se constituye en un problema desde los primeros años de escolaridad. En el caso de Guatemala, es un problema que persiste y que está estrechamente vinculado a la forma en que se enseña la lectura y la escritura, al igual que en otros países de la región centroamericana.

El Ministerio de Educación de El Salvador, (s/f, p.29) concluye que el aprendizaje de la escritura va íntimamente ligado al de la lectura, y de la misma manera que ésta, no es un acto mecánico sino, un acto que implica una serie de operaciones mentales complejas. El aprender a escribir, como un medio para registrar el habla, requiere que el estudiante no solo interiorice que para cada sonido existe una correspondencia con una grafía, sino también el conocimiento de normas gramaticales y ortográficas, que deben ser enseñados de manera integral, y aplicarlos en la producción individual de textos.

A través de la historia se han aplicado una diversidad de métodos para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Entre los que se destacan: Método alfabético, Método fonético, Método silábico y Método global.

Cuando se mencionaron las dificultades en la escritura, se indicó que dependen mucho de cómo se enseña la lectura y escritura. En el país es común que los

docentes adquieran textos comerciales para la enseñanza. Por ejemplo, los libros “Nacho”, “Victoria”, “Coquín”, entre otros. Estos textos sugieren el método silábico, o el de palabras generadoras, pero no presentan los fundamentos lingüísticos ni psicológicos de la enseñanza, el maestro lo utiliza de forma muy mecánica.

La escritura no es simplemente codificar o decodificar letras, sílabas, palabras sino es una acción que implica procesos mentales complejos para poder trasladar efectivamente lo que quiere comunicar el escritor. De manera que para aprender a leer y escribir implica la intervención de una serie de factores. Al respecto:

Escobedo, (2007, p.32) afirma que en el proceso de adquisición de la lectoescritura influyen factores intra personales, relativos al sujeto que aprende (las capacidades cognitivas, la personalidad, los estilos y estrategias de aprendizaje, la motivación etc.), interpersonales, relativos a las situaciones de enseñanza-aprendizaje y contextuales. Estos factores son comunes a todos los aprendizajes.

En efecto, en la realidad guatemalteca los factores intra personales son propios del estudiante, pero tienen incidencia en el buen aprendizaje de la lectura y escritura.

En la enseñanza-aprendizaje de la lecto escritura se puede distinguir globalmente tres fases: de preparación (madurez) aprendizaje propiamente dicho y consolidación o automatización. Aunque la lectura y la escritura son dos procesos de adquisición independientes, las dificultades lectoras se presentan generalmente asociadas con dificultades escritoras y viceversa (Bautista, 1993).

Por otro lado, el aprendizaje de la lectura y escritura de parte del estudiante se desarrolla primero, en una preparación, el aprendizaje en sí y la consolidación. En este proceso es que se identifican las dificultades de lectura y escritura, que suceden una vinculada a la otra.

Escobedo, (2007, p.53) La disortografía consiste en una escritura, no necesariamente biográfica, sino con numerosas faltas, que se manifiesta una vez que se ha adquirido los mecanismos de la lectura y la escritura Fernández, (2000).

En el caso de los maestros, en general, se ha observado que escriben de manera empírica porque cuando se les solicita documentos formales no lo hacen con propiedad, su escritura tiene muchas falencias en los aspectos elementales de la gramática, por ejemplo. De manera que la escritura es un

reto intelectual y desarrollarla es una tarea de la escuela, de los alumnos y de los docentes.

El problema de la escritura deficiente en Guatemala está en todos los niveles, desde primaria hasta la universidad. El 50.07% de los estudiantes de tercero de primaria y el 59.60% de sexto primaria en 2014 no lograron la nota mínima en lo que respecta a lectura según los datos del Ministerio de Educación, (2018). Son datos alarmantes en relación al desempeño de los alumnos de primaria.

En el año 2009, 2013 y 2014, los docentes a nivel nacional obtuvieron aproximadamente el 50% de respuestas correctas en Lectura, en ocasión a la obtención de una plaza por contrato, según Ministerio de Educación, (2015). Todos los estos datos, aun cuando se refieren a lectura, tiene mucho que ver con la escritura porque es vinculante.

El problema no solo se suscita a nivel doméstico sino también sucede en otros contextos, tal y como indican las estadísticas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes), Universidad Nacional de Colombia, (2014) entre 2006 y 2010, la media en la competencia de lenguaje, en ese país, fue de 43% aproximadamente.

El problema de la escritura ha estado latente en todos los países. La escuela ha buscado múltiples formas de cómo subsanar esta deficiencia. En la actualidad, uno de los factores que influye en el desarrollo de la escritura es la tecnología. Se tiene acceso a diferentes medios y pareciera que las personas escriben más, pero no se puede garantizar que se escriba mejor. Por lo tanto, cabe suponer que este es uno de los factores que propicia la mala escritura. En el transcurrir del estudio se irán analizando otros factores.

Tomando la frase de Bajtin, (1995, p.294-305) quien afirma que: “Donde no hay texto, no hay objeto para la investigación y el pensamiento a lo que Mugarbi, (2002) agrega que, “ahí donde el hombre se estudia fuera del texto ya no se trata de las ciencias humanas” por lo tanto, surge la insistencia de estudiar la

escritura con el objeto de no magnificar los errores sino identificar las falencias para su mejora.

También se toma como base la Pedagogía del Texto que pregonan Mugaribí y Faundez, (2002) cuyo propósito es considerar los conocimientos, investigaciones pertinentes para una enseñanza aprendizaje eficaz que permita en este caso, a los estudiantes participar en procesos educativos cada vez más significativos sobre las formas de escritura de textos.

Para poder hablar de la formación de docentes en Guatemala, uno de los personajes que ha documentado estos datos históricos, es Carlos González Orellana quien hace una descripción de los sucesos más importantes de la historia educativa del país. Uno de los datos más importantes es el surgimiento de la formación docente en Guatemala, durante el período de Gobierno del Dr. Mariano Gálvez (1831 a 1838) se decretó la creación de la primera Escuela Normal Lancasteriana. Para el efecto, en julio de 1835 se estableció la Escuela Normal de Primeras Letras.

Medularmente la formación docente se orientó hacia la moral y religión, la lectura, la aritmética, la gramática castellana, entre otras. En 1875 se crea la Escuela Normal Central de Varones. En la década de 1870, los Institutos Normales de Quetzaltenango, Chiquimula y Antigua Guatemala. En 1946 se crea la primera escuela Normal rural en "La Alameda", Chimaltenango, en 1974 se crean las Escuelas Normales regionales con internados; una en el municipio de Santa Lucía Utatlán, Sololá y en 1978 la otra en Monjas, Jalapa. González, (2007) citado por López, (2016, p.5).

Para 2004 habían proliferado muchas escuelas normales, tanto en el sector privado como en el oficial, aprovechando que después de la firma de los acuerdos de paz en 1996 se impulsó una reforma educativa que buscó la inclusión de los cuatro pueblos que conforman el país de Guatemala: Xinka, Garífuna, Maya y Ladino.

Sin embargo, con el ímpetu, con que surgieron las escuelas normales, también vino una serie de problemas, entre los que destacan la debilidad en la

preparación del docente, específicamente en el desarrollo de habilidades matemáticas y en las habilidades de lectura y escritura. En la lógica, si no se tiene suficientes habilidades en estas áreas, no se tendrá la suficiente capacidad para enseñar. Estas fueron algunas de las razones, de la disminución de la calidad educativa, sin contar con otras, de tipo socio económico.

Es oportuno, hacer un breve paréntesis en este punto, para contextualizar, desde la invasión española de las tierras de Mesoamérica en 1524, desde la fundación del estado de Guatemala, el 21 de marzo de 1847 por el entonces presidente Rafael Carrera, desde cada uno de los acontecimientos de la vida política, social y económica de este país; como la época de los ibéricos y criollos hasta 1821, de los conservadores y liberales en 1871, de la lucha de la derecha y de la izquierda desde los años 1940 hasta estas fechas. Y más recientemente el país estuvo enfrascado en una lucha fratricida, llamada “conflicto armado interno” entre el Ejército Nacional contra la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca –URNG- que se recrudeció a partir de 1980 en donde cada vez se ahondaban más las desigualdades, las inequidades, aparte de ello, por esa lucha desigual, se cometieron muchas atrocidades hasta llegar al genocidio.

Precisamente, por llegar a extremos de estas atrocidades, la comunidad internacional y las partes en conflicto comenzaron a tener una serie de conversaciones y acuerdos, finalizando este proceso, con la firma de Acuerdos de Paz el 29 de diciembre de 1996. Dentro de los aspectos importantes de estos acuerdos, se consideró la educación. Se comenzaron a hacer cambios en el sistema político, económico, social y cultural, dentro de lo que destaca la reforma del sistema educativo y su administración, el aumentar significativamente, los recursos destinados a la educación bilingüe, programas de profesionalización y actualización del recurso humano del Ministerio de Educación.

En este contexto surge el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D el cual, ha dado buenos resultados, en cuanto a las mejoras en el aula, en relación a la actitud del docente ante sus alumnos,

también en relación al uso de métodos, técnicas y estrategias creativas para mantener un clima de clase agradable. La formación ha propiciado el uso de recursos del contexto para el diseño de material didáctico, ha mejorado la relación del docente con la comunidad y su proyección hacia el desarrollo comunitario. No obstante, se tiene mucho que mejorar, en el proceso de profesionalización, particularmente fortalecer en la escritura.

Por eso se hizo el presente estudio, para identificar las principales dificultades en la escritura, para luego hacer una serie de sugerencias para incorporar en el plan de estudios o en los contenidos algún curso o temáticas que contribuyan a mejorar la producción escrita de los docentes participantes en PADEP/D.

En tal sentido, el estudio logró identificar el problema y encontrar un horizonte para poder hacer la investigación. Por lo mismo, se planteó la siguiente interrogante: ¿Las dificultades de escritura son sobre el uso inadecuado de los mecanismos textuales de conexión en los informes de los graduandos del Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe PADEP/D en su sexta cohorte?

### **1.3. Objetivo General**

Analizar si las principales dificultades de escritura en el uso de los mecanismos textuales de conexión en el informe de graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de PADEP/D de los departamentos de Guatemala, Chimaltenango, Quiché Alta Verapaz y Huehuetenango son por el uso inadecuado de los mismos.

#### **1.3.1. Específicos**

- a. Determinar qué mecanismos textuales más se utilizan en la escritura de textos en el informe final de graduandos de PADEP/D.
- b. Determinar dificultades de conexión de las conjunciones de analogía, disyunción, oposición, causa y consecuencia.
- c. Identificar las dificultades de forma en los informes de PADEP/D.
- d. Priorizar principales necesidades de atención en los estudiantes de PADEP/D para contribuir en la construcción de capacidades en la

escritura de textos.

#### **1.4. Justificación**

Debido a las dificultades que existen en la escritura de textos en los diferentes niveles de educación en Guatemala, en el contexto latinoamericano, evidentes en informes de estudiantes que egresan y en estudios mencionados en los antecedentes. También, pensando que un informe traslada información valiosa para poder replicar en el caso de experiencias educativas. Si no están bien escritos, difícilmente cumpla con su cometido de acrecentar el acervo de los profesores para que tengan un buen desempeño. Entonces, encontrar las falencias en la escritura de textos coadyuva a dotar de las habilidades a los docentes a poder escribir textos que trasladen información escrita a novatos que desean hacer docencia de calidad, por ende contribuiría a mejorar la calidad educativa nacional.

La problemática planteada anteriormente, motivó la presente investigación y en efecto se analizaron las dificultades de escritura en los informes de las experiencias educativas exitosas de los graduandos de PADEP/D sexta cohorte.

La importancia de la presente investigación radicó, en analizar las principales dificultades de escritura en el capítulo IV de los informes que se refiere a la sistematización de las experiencias educativas presentados por graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de PADEP/D.

El objetivo de PADEP/D, como se cita en una página del Ministerio de Educación, entre otros es: “desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes profundas, así como madurez científica, capacidad de innovación y creatividad para resolver y dirigir la solución de los problemas educativos, con responsabilidad e independencia”. Ministerio de Educación, (s/f, p.1).

En esa línea., se hizo el presente análisis para poder aportar al fortalecimiento de la formación de los profesores, especialmente, en lo que a escritura, se refiere.

### **1.5. Hipótesis**

Los informes de los graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de PADEP/D, presentan dificultades en la escritura relacionadas con los mecanismos textuales de conexión.

### **1.6. Variables**

- a. Las dificultades de escritura que presentan los informes de los graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de PADEP/D.
- b. Las principales dificultades se refieren al uso de los mecanismos textuales de conexión.

### **1.7. Tipo de investigación**

Esta investigación estuvo enfocada a un estudio cualitativo, porque buscó explicar, describir y explorar respecto al problema planteado. Su alcance es exploratorio y descriptivo, cualitativo fundamentado en lo que refiere Dankhe (1986), citado por Hernández, (2006) quien manifiesta que:

Los tipos de investigación se pueden dividir en: “exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativo. Esta clasificación es muy importante, pues del tipo de estudio depende la estrategia de investigación. El diseño, los datos que se recolectan, la manera de obtenerlos, el muestreo y otros componentes del proceso de investigación son distintos en estudios exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos”

En efecto, la presente investigación describe los procesos que fueron necesarios, realizar para profundizar el análisis de la escritura del capítulo cuatro de los informes de graduación de los graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Su alcance exploratorio porque se orientó al análisis directo de los informes mencionados.

### **1.8. Metodología**

En relación a la metodología, se utilizó el análisis de datos de manera inductiva, toda vez que se fue a explorar el capítulo cuatro de los informes considerados

como muestra y luego se investigó la teoría vinculados a la problemática. Así, leídos los informes de experiencias educativas exitosas de los graduandos de la sexta cohorte de PADEP/D se decidió profundizar en las teorías respecto a las dificultades de escritura en el uso de los mecanismos textuales de conexión en el capítulo IV del informe de graduación de profesorado en PADEP/D.

La técnica utilizada fue el análisis de los informes de graduación de profesorado mencionado anteriormente y los instrumentos utilizados son matrices de acorde a la clasificación de los mecanismos textuales de conexión sugeridos por Mugaribí, (2,002) en su libro La Pedagogía del Texto y la enseñanza aprendizaje de Lenguas.

Se tomaron 5 informes por departamento, del profesorado de educación primaria intercultural bilingüe. Para la realización de esta investigación se necesitó de la colaboración de los estudiantes graduandos a fin de que facilitaran sus textos para poder analizarlos.

Primero se analizaron las dificultades en la escritura en el uso de los mecanismos textuales de conexión, luego los aspectos de forma requeridos por las Normas APA 6ª. Edición y los propios de EFPEM USAC. Luego se analizaron otras dificultades que fueron apareciendo y que fue necesario considerarlo porque de alguna manera se vinculaban con los mecanismos textuales de conexión.

## **1.9. Población y muestra**

### **1.9.1. Población**

La población considerada para el presente estudio, son los 760 graduados de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de la sexta cohorte de PADEP/D de los departamentos de Guatemala, Chimaltenango, Quiché, Huehuetenango y Alta Verapaz.

## 1.9.2. Muestra

La muestra fue tomada por conglomerados, al considerar las agrupaciones de los graduados por departamentos. La selección de la muestra fue por conveniencia, tomando los cinco primeros del total de informes elegidos. Se considera un análisis no probabilístico.

Detallado por departamento, se comenzó por el departamento de Guatemala con informes de cinco graduandos del sexo femenino, Chimaltenango informes de cinco graduandos femeninos, Quiché con informes de tres graduandos, masculino y 2 femenino, Huehuetenango, informes de dos graduandos, masculino y tres femenino, Alta Verapaz con informes de dos graduandos, masculino y tres femenino, todos de profesorado de educación primaria intercultural Bilingüe.

*Tabla 1. Identificación de los informes de los graduandos de la sexta cohorte de PADEP/D seleccionados por departamentos.*

| Departamento  | Número de informes Estudiantes masculino | Número de informes Estudiantes femenino | Total |
|---------------|--|---|-------|
| Guatemala     |  | 5                                       | 5     |
| Chimaltenango |  | 5                                       | 5     |
| Quiché        | 3  | 2                                       | 5     |
| Huehuetenango | 2  | 3                                       | 5     |
| Alta Verapaz  | 2  | 3                                       | 5     |
| Total         | 7  | 18                                      | 25    |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte.

## **CAPÍTULO II**

### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **2.1. La escritura desde los inicios**

La escritura ha sido, es y será una parte fundamental de la vida de los seres humanos porque por medio de la misma se expresan los pensamientos, sentimientos y hechos realizados por las personas y se transmiten de generación en generación.

Cabe destacar que, desde la antigüedad el ser humano se expresó de diversas formas, por ejemplo, a través de pinturas como lo apreciamos en el arte rupestre cuyas obras tienen aproximadamente entre 200.000 y 300.000 años de Edad. De la misma época datan una diversidad de objetos (de Hueso, marfil o piedra) decorados con líneas simples y procedentes de asentamientos humanos primitivos. Asimismo, conjuntos de líneas grabadas aparecen en Europa Central y Oriental y configuran una serie de motivos fáciles para identificar: zigzags cruces, arcos o serie de trazos paralelos. (Bednarik, 1998).

Las formas de expresión escrita más antiguas que se conocen son: la escritura cuneiforme y la jeroglífica. En efecto, la escritura cuneiforme aparece en la antigua Mesopotamia, la jeroglífica en Egipto y logo silábicos de los mayas.

#### **2.2. La escritura hoy en día**

El dominio del sistema de escritura permite acceder a un lenguaje cotidiano (géneros textuales primarios), no por ello, garantiza el acceso a un lenguaje más elaborado (géneros textuales secundarios), necesario para comprender la realidad de forma científica. (Mugrabi, 2002) Por lo mismo es importante refinar el lenguaje de manera oral y escrita.

El lenguaje se puede expresar en forma oral y en forma escrita por medio de textos. Estos textos se clasifican en: narrativos, argumentativos, explicativos.

Es fundamental reconocer que cada género requiere el desarrollo de capacidades psicológicas y lingüísticas diferentes, la apropiación de mecanismos de constitución de un género exige un trabajo sistemático sobre el género, en el campo de la lectura, es necesario confrontar varios textos, en el campo de la producción escrita es necesario realizar actividades siempre en una situación de comunicación clara y completa, la apropiación de herramientas lingüísticas que permiten mejorar la producción oral y escrita que implican la ejecución de actividades variadas de análisis y observación de textos, ejercicios de producción simplificada, ejercicios de vocabulario, de ciertas unidades lingüísticas (Mugrabi, 2002).

Es importante destacar que el texto es una unidad esencial de sentido constituida por enunciados orales o escritos producidos en respuestas a situaciones de comunicación. Por lo mismo, la Pedagogía del Texto, busca conceptualizarlo desde un punto de vista funcional y estructural.

### **2.3. Surgimiento del PADEP/D**

La firma de los acuerdos de paz generó cambios en la vida nacional, en los ámbitos de la política, economía y cultura. Propiamente en la educación se impulsó una reforma educativa, fue necesaria, la conformación de una comisión consultiva y una comisión paritaria para diseñar una reforma educativa participativa e incluyente. En esta reforma se establecieron políticas y una de ellas es la profesionalización y actualización del recurso humano del Ministerio de Educación (Gobierno de la República de Guatemala y URNG, 1996).

Este proceso se concretó muchos años después con el surgimiento del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D- donde se profesionalizan los docentes del nivel preprimario y primario del sistema educativo nacional. La cohorte, objeto de estudio es la número 6.

El programa ha estado incólume durante la gestión de cuatro gobiernos. Los resultados son más positivos que negativos, observados en el desempeño docente y por los resultados significativos en la reducción de la repitencia, del absentismo, de la deserción escolar evaluados por instancias del Ministerio de

Educación como lo es la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA y por instituciones internacionales cooperantes.

Sin embargo, es preciso analizar sobre temas más específicos que tienen relevancia en el desempeño del docente en el aula. Que aun, cuando se está actualizando al docente en la parte técnica, académica, pedagógica y didáctica, todavía quedan algunos aspectos que reforzar. El tema es, en relación de la escritura de textos. El objeto del estudio no es magnificar las falencias sino determinar en qué medida se forma al docente para escribir adecuadamente. Dicho esto, se analiza las dificultades más importantes en relación a como escriben los estudiantes para elaborar los textos en relación al informe final de sistematización de las experiencias educativas exitosas.

En ese contexto, es donde surge la profesionalización del Magisterio, hubo buenas intenciones en el gobierno de Alfonso Portillo (2000, 2004) pero no se logró concretar. Sin embargo, en 2008 con los esfuerzos conjuntos entre el Ministerio de Educación y el Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala –STEG- se logró unir esfuerzos, se planeó y la institución que ejecutaría este proceso fue la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM- Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC.

En 2008 nace el Programa de Actualización y Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D. A partir de 2009 se lanza la primera cohorte, 2012 la segunda cohorte, 2013, tercera cohorte, 2015 cuarta cohorte, 2018 quinta cohorte y 2019 sexta cohorte. En palabras de Ureta, (2017) en ocasión a la evaluación del programa, menciona que la mala formación inicial del profesorado es un tema generalizado en el sistema educativo de Guatemala, es una de las razones por lo que se lanzó el PADEP/D el 29 de mayo de 2009.

Este programa que ha dado muy buenos frutos ya que el docente, como producto de la formación, ha cambiado su actitud, siendo positivo y más propositivo, ha cambiado las metodologías pasivas por otras activas y más participativas, el clima de clase se ha tornado más agradable, se ha enfatizado el uso de los recursos didácticos que se obtienen del contexto, existe una

relación más estrecha y más empática entre la escuela con la comunidad y la articulación de la escuela con el desarrollo comunitario ha sido más evidente cuando se involucran los miembros de la comunidad en la solución de las necesidades, intereses y problemas comunes.

#### **2.4. El enfoque de la pedagogía del texto**

Es un conjunto de principios pedagógicos cuya base teórica está constituida por las ideas más convincentes para las diferentes ciencias: la lingüística, lingüística textual, la psicología, la pedagogía y la didáctica. Cabe resaltar que la lingüística textual es la manera de construir significados supone también las relaciones intra e inter oraciones. Es fundamental determinar claramente que la lingüística textual es el estudio del texto como una unidad integral.

La pedagogía del texto se basa en una concepción semiológica y comunicativa del lenguaje. Según la cual, la lengua es “un modo de sincronización del plano del contenido y del plano de la expresión” Rastier, (2010: 321).

Una de las premisas de la PdT según Mugaribí, (2019) en su libro de Teoría y práctica de la pedagogía del texto es que los estudiantes pueden desarrollarse como sujetos históricos capaces de transformar su realidad por la mediación del docente y de los objetos culturales leídos y escritos por ellos mismos. Dicho de otra manera, las personas mejoran su formación a través de la lectura y escritura de objetos culturales; sobre la base de una concientización política como lo preconiza Paulo Freire.

Vygotsky citado por Mugaribí, (2019) va más allá, el desarrollo de la conciencia crítica es una función psíquica superior que supone la construcción de un razonamiento y capacidades psicológicas: como el lenguaje oral, escrito, el pensamiento conceptual, etc. La razón es que el lenguaje oral se constituye en el momento en que se efectúa, mientras que el escrito, se desarrolla en dos momentos: uno es, cuando se piensa y otro cuando se escribe. De manera que para escribir, se requiere de actividad intelectual.

Ahora bien, la PdT no se construyó de la nada, se tomaron en cuenta las experiencias de Freire con sus métodos de alfabetización a través de la palabra generadora, del método alfabético a través de la letra, el silábico a través de la sílaba y del método analítico a través de la palabra. Mugaribí, (2019) para ir definiendo que la enseñanza de la lectura y escritura, es necesario hacerlo en la construcción del texto. Finalmente, la PdT pretende hacer un cambio en desarrollo personal, cultural y social de los educandos.

## **2.5. Conceptualizaciones de lo que es un texto**

Es preciso, tener claridad en referencia a lo que significa texto, para poder hacer la presente investigación. Para los efectos de la presente investigación se pueden considerar que un texto es un constructo de enunciados con sentido, que tienen coherencia y cohesión. Sin embargo, se pueden considerar las acepciones de Halliday y Hasan (1976, citado por Mendoza, López y Martos, 1996 (p. 103).): quienes indican que “El texto debe entenderse como una unidad semántica y se va realizando y codificando por oraciones.”

También Lomas, (1999) señala que el trabajo de la lingüística textual gira en torno a contribuir con hacer posible la producción de un escrito. (Albarran-Santiago, 2015).

El texto está definido como una unidad de sentido constituida por enunciados orales o escritos en respuesta a situaciones de comunicación específicas. Para poder desarrollar textos, es necesario considerar los mecanismos textuales de conexión, de cohesión, y de coherencia. (Mugaribí, 2002).

De manera que, efectivamente, los textos observados, en su mayoría, están constituidos de enunciados con conexión, cohesión, y coherencia. Solo algunos informes tienen dificultades en la escritura con relación a los conectores son los que se estudiaron, quedando como propuestas a futuro el estudio sobre la cohesión y el posicionamiento enunciativo. Según la investigación se logró establecer que existen muchas falencias respecto a los mecanismos de conexión.

Algunos textos de los observados, se establecieron que contienen mecanismos textuales de conexión, sin embargo, otros, tienen dificultades. Cuando se identifican las dificultades de conexión, automáticamente, se ligaron otras dificultades que más adelante, se describen.

Se toma en cuenta también lo que dice (Urbina 2010) y (Bernárdez 1982) cuando indican que las partes de un texto debe estar relacionadas entre sí, así como con el contexto y la situación comunicativa - el marco de referencia sociocultural, es decir, la conformidad con las normas lingüísticas y el conocimiento del mundo.

Estos mecanismos son fundamentales para poder darle sentido a las unidades lingüísticas, que es lo que se quiere establecer en este caso. De ahí que, la cohesión evoca el conjunto de medios lingüísticos que aseguran las relaciones de sentido entre las oraciones o porciones del texto. Por otro lado, el proceso de conexión es posible cuando un conjunto de unidades lingüísticas que articulan los enunciados o fragmentos. Luego la coherencia, entendido como una noción global para darle aceptabilidad de los textos por los receptores.

Bajtín citado Faundez, Mugarbi, & Sánchez, (2006) indica que el texto está constituido por tres categorías materiales: las formas lingüísticas, (orales o escritas). 2. Los contenidos resultantes de la semiotización de los saberes en las comunicaciones humanas, 3. Los elementos no verbales.

Esto quiere decir que trabajar el texto, implica la profundización en la gramática, la semántica, lo morfológico y la sintáctica. La pregunta es, ¿por qué? Porque un texto articula saberes, percepciones, puntos de vista diversos de la realidad, de manera que no se analiza separadamente sino en forma integral.

Cada uno de estos coadyuva a la construcción de los objetos culturales que son los textos. Cuando se habla de texto, se entiende como la unidad primordial, como una unidad de sentido construida por enunciados orales o escritos.

Para construir un texto se necesita movilizar los recursos de la lengua interna,

debe considerar los aspectos gramaticales, las morfológicas y sintácticas. Por lo tanto, para producir o comprender un texto se debe partir de operaciones psicológicas y lingüísticas que implica 1. Adaptarse a los parámetros de la situación de comunicación, 2. Elaborar el contenido temático en relación con un género textual, 3. Planificar el contenido temático y organizarlo en partes, 4. Elegir las unidades lingüísticas que juegan un rol en la construcción del sentido del texto, mecanismos de textualización. (Mugrabi, 2019).

Otro aspecto fundamental a considerar en la elaboración de textos es lo que Berber & Laaksonen, (s/f, p.1) definen como: “la coherencia en un texto es que todos los enunciados que forman el mismo se refieren a una misma realidad” Se toma en cuenta también lo que dice (Urbina 2010: 1) y (Bernárdez 1982: 86).Que las partes de un texto debe estar relacionadas entre sí, así como con el contexto y la situación comunicativa - el marco de referencia sociocultural, es decir, la conformidad con las normas lingüísticas y el conocimiento del mundo.

## **2.6. Cohesión textual**

Según Mugrabi, (2019, p.75) la cohesión textual es el conjunto de medios lingüísticos que aseguran las relaciones de sentido entre las oraciones o porciones del texto.

En este sentido hay bastantes dificultades entre los docentes, se han hecho evaluaciones a los mismos. De manera que, en la prueba de lectura, para el año 2014, los maestros tuvieron el 51% de respuestas correctas y 36% para la prueba de matemática. Empresarios por la Educación, (2019).

Retomando la idea de las faltas en la escritura Ñañez Silva (2017) dice:

“Cuando un estudiante ingresa a la universidad, se enfrenta a situaciones en las que debe utilizar una forma específica de comunicación escrita, llamada variedad académica, para transmitir sus ideas y construir conocimiento. Sin embargo, el ingresante no siempre cuenta con las habilidades para poder producir textos académicos, pese a que, en la currícula escolar, está contemplada su enseñanza explícita” (FERRUCCI y PASTOR, 2013: 13).

Como hemos indicado los problemas de escritura no son exclusivos de Guatemala, sino se desarrollan en otros contextos, tal y como lo menciona

Cajero, (2013) que la “mala ortografía, pobreza de vocabulario, bajo nivel de lectura comprensiva, capacidad de lectura insuficiente, desconocimiento de datos elementales de historia, dificultades notables para situar orgánicamente los acontecimientos y fenómenos en el tiempo y el espacio, pérdida de interés por el libro y la lectura en general, dificultades de expresión oral y escrita, falta de hábitos de estudio, bajo nivel de concentración mental, etc. (2003: 25).”

Finalmente, la escritura ha sido y será todavía por mucho tiempo, falencia en el sistema educativo, sin embargo, estudios como el presente busca identificar las principales dificultades para poder reflexionar y sugerir algunas estrategias para minimizar este flagelo en los docentes.

## **2.7. Mecanismos de textualización**

Uno de los temas a abordar en el presente estudio son los mecanismos de textualización. Al respecto Mugaribí, (2002) afirma que:

Durante la producción de un texto el productor debe realizar tres operaciones psicolingüísticas que contribuyen, por un lado, a la organización lineal del contenido que desea transmitir y, por otro lado, a la coherencia del texto: las operaciones de conexión, de cohesión (verbal y nominal) y de posicionamiento enunciativo. Esas operaciones se traducen en ocurrencias locales de unidades lingüísticas cuyo funcionamiento se llama mecanismos.

### **2.7.1. Mecanismos de conexión**

Estos señalan las grandes articulaciones de la progresión temática y de la estructuración del texto. Las unidades lingüísticas que aseguran la función de conexión son los organizadores textuales. (Mugaribí, 2002).

Algunos textos de los observados, se establecieron que contienen mecanismos textuales de conexión, sin embargo, otros, tienen dificultades. Cuando se identifican las dificultades de conexión, automáticamente, se ligaron otras dificultades que más adelante, se describen.

Subconjunto de adverbios o de locuciones adverbiales de carácter transfrástico, de hecho, después, primeramente, por un lado, finalmente, además de eso, ayer, etc.  
Subconjunto de sintagmas preposicionales y ciertos sintagmas nominales: después

de tres días, para concretar esa obra, para realizar ese proyecto, un día, esa mañana, al día siguiente, etc.

Las conjunciones coordinadas en su forma simple o compleja de locución: y, o, ni, más, fue así como, o sea, etc. Las conjunciones subordinadas: antes de, desde que, porque, etc. Mugarbi, (2002, p.32).

Tabla 2. Mecanismos textuales de conexión

| CONJUNCIONES Y ADVERBIOS DE COORDINACIÓN | CONJUNCIONES DE SUBORDINACIÓN | VERBOS                     | PREPOSICIÓN         |
|--|-------------------------------|----------------------------|---------------------|
| <b>Analogía</b>                          | <b>Analogía</b>               | Analogía                   | <b>Analogía</b>     |
| Y  | Como                          | A eso se añade que         | Además de           |
| También                                  | Así como                      | Eso es compatible con      | <b>Disyunción</b>   |
| O sea                                    | Tan                           | Eso se aproxima a          | Sin                 |
| Lo mismo                                 | Pero                          | Eso evoca                  | Excepto             |
| Además                                   | Menos que                     | Eso recuerda               | Salvo               |
| Esto es                                  | Como si                       | Eso parece                 | <b>Oposición</b>    |
| por ejemplo                              | Tanto cuanto                  | Eso significa lo mismo que | Contra              |
| <b>Disyunción</b>                        | No sin que                    | <b>Disyunción</b>          | A pesar de          |
| O  | Sin contar que.               | Eso excluye                | A menos que         |
| Ni                                       | <b>Disyunción</b>             | Se diferencia de           | <b>Causa</b>        |
| Sea                                      | Sea que                       | Anula                      | Por causa de        |
| <b>Oposición</b>                         | Sea que no                    | No es compatible con       | <b>En razón de</b>  |
| Más ora                                  | Que                           | Oposición                  | En nombre de        |
| Con todo                                 | A no ser que                  | Eso se opone a             | <b>Consecuencia</b> |
| Entre tanto                              | Salvo si                      | Eso contradice             | Al punto de         |
| Inversamente                             | Excepto que                   | Eso impide                 | De miedo a          |
| Al contrario                             | Si bien que                   | Eso prohíbe                | De temor a          |
| <b>Causa</b>                             | <b>Oposición</b>              | <b>Causa</b>               | A fin de            |
| Pues                                     | Al paso que                   | Eso resulta de             | Para                |
| En efecto                                | Si                            | Deriva de                  | En la intención de  |
| <b>Consecuencia</b>                      | Al revés de                   | Depende de                 |                     |
| Entonces                                 | Lejos de                      | Proviene de                |                     |
| Por consiguiente                         | Si bien que                   | Viene de                   |                     |
| En consecuencia                          | Incluso si                    | Consecuencia               |                     |
| También                                  | Aunque si                     | Eso implica                |                     |
| Luego                                    | Que                           | Provoca                    |                     |
|  | Cualquiera que sea            | Lleva a                    |                     |
|  | <b>Causa</b>                  | Causa                      |                     |
|  | Porque                        | Produce                    |                     |
|  | Por el hecho que              | Suscita                    |                     |
|  | Visto que                     | Incita                     |                     |
|  | Dado que                      |                            |                     |
|  | Ya que                        |                            |                     |
|  | Como                          |                            |                     |
|  | Es lo que                     |                            |                     |
|  | Desde el momento en que       |                            |                     |
|  | Desde que                     |                            |                     |
|  | Bajo pretexto de              |                            |                     |
|  | <b>Consecuencia</b>           |                            |                     |
|  | De tal manera que             |                            |                     |
|  | De suerte que                 |                            |                     |
|  | Sin que                       |                            |                     |
|  | Al punto que                  |                            |                     |
|  | Si... entonces.               |                            |                     |
|  | Afin de que                   |                            |                     |
|  | Para que                      |                            |                     |
|  | De modo que                   |                            |                     |

Fuente: Mugarbi, Edivanda. La Pedagogía del Texto y la Enseñanza aprendizaje de Lenguas.

### 2.7.2. Mecanismos de cohesión

Son los que organizan la progresión temática y la repetición de las unidades de representación / conocimientos movilizados en un texto. Al respecto, Mugaribí, (2002, p.35) afirma que:

Cuando se toman en cuenta por medio de verbos, se le conoce como cohesión verbal. Para asegurar la continuidad temática y la progresión del contenido, se dispone de recursos como, las pronominalizaciones, las definitivaciones, las sustituciones léxicas, la repetición, etc.

Las pronominalizaciones, utilización de un nombre para repetir o anticipar un nombre o un enunciado.

Las definitivaciones, repetir un sintagma nominal o de una expresión cambiando el artículo que lo introduce (de indefinido a definido).

Las sustituciones léxicas, utilización de un grupo nominal para retomar otro grupo nominal de valor semántico equivalente.

La repetición, retomar un sintagma nominal a través de los mismos términos o con una pequeña variación.

La elipsis, retomar un sintagma por una categoría vacía la cual se identifica formalmente por la flexión verbal.

### **2.8. Informes de Sistematización de las experiencias educativas exitosas**

El informe es una herramienta convertida en un texto académico donde se expone un tema o contenido de algún área del conocimiento. En referencia la Pontificia Universidad Católica del Perú, (2009, p.2) indica que:

El informe escrito es un documento formal que presenta, de manera ordenada y específica, datos acerca de un tema particular y a un receptor determinado. Este, por lo general, es una autoridad a la que se le rinde cuentas (acerca de un proceso, una investigación o una actividad realizada).

En el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D al final de la carrera el estudiante para graduarse, debe elaborar un informe de experiencias educativas exitosas donde describa las buenas prácticas docentes aplicadas y verificadas de sus resultados para incidir en la calidad educativa que ejecuta. Es un proceso profesional que lleva una serie de pasos para construirlo, al respecto, la guía de Sistematización publicada por EFPEM, (2015) cita a Good (1973) quien define las experiencias de aprendizaje como:

“Toda actividad intencional que tiene como propósito provocar el aprendizaje significativo. Esta debe estar organizada de tal forma que el alumno desarrolle a través de ella conocimientos, habilidades, actitudes que le servirán en sus estudios

posteriores, para el trabajo o para la vida profesional.”

Por su parte, la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media – EFPEM- también tiene su propia definición, al afirmar que:

“Las experiencias de aprendizaje en el aula son aquellas actividades, tareas, acciones, técnicas de las cuales el estudiante-maestro ha participado y que le han dejado un aprendizaje significativo y, por tal motivo, las ha replicado en su clase con sus alumnos y de igual forma le están dando buen resultado y a partir de ello su trabajo docente ha ido cambiando en beneficio de los estudiantes.”

Por otro lado, es necesario definir el término “sistematización” para tener un amplio panorama del objeto de estudio. Precisamente por eso, en una presentación de

Grajeda, (s/f) Afirma que la sistematización es un proceso constante y aditivo de elaboración de conocimiento luego de la experiencia en una realidad específica. Consiste en el primer nivel de teorización de la práctica. La sistematización de las experiencias es el proceso de la organización de las experiencias, que son vistas como procesos desarrollados por diferentes actores en un período determinado de tiempo, envueltas en un contexto económico y social, en una institución determinada.

En efecto, la sistematización es la organización y registro de experiencias educativas, las diversas actividades han sido aprendidas durante la carrera, luego los docentes las replican en el aula y en el informe deberán dar cuenta de los buenos resultados en los aprendizajes de los alumnos.

## CAPÍTULO III

### PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

#### 3.1. Datos generales de la investigación documental

Previo a entrar en detalle de la presentación de los resultados, es oportuno hacer una evocación del grupo objeto de estudio. El grupo de estudio fueron Profesores de Educación Primaria Intercultural Bilingüe graduados de PADEP/D en la sexta cohorte, mismos que se desempeña como maestros y maestras en las escuelas oficiales del país.

El procedimiento para codificar la información de los informes de graduación de la sexta cohorte de Profesorado, queda de la siguiente manera:

*Tabla 3. Codificación de los informes a analizar por departamentos*

| Departamento  | Informes |       |       |       |       |
|---------------|----------|-------|-------|-------|-------|
| Guatemala     | I1G      | I2G   | I3G   | I4G   | I5G   |
| Chimaltenango | I6Ch     | I7Ch  | I8Ch  | I9Ch  | I10Ch |
| Quiché        | I11Q     | I12Q  | I13Q  | I14Q  | I15Q  |
| Huehuetenango | I16H     | I17H  | I18H  | I19H  | I20H  |
| Alta Verapaz  | I21AV    | I22AV | I23AV | I24AV | I25AV |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes I = corresponde a Informe, Numeral correlativo, y la abreviatura del departamento.

A lo largo de la formación de los Profesores de Educación Primaria Intercultural Bilingüe que sucedió en el término de dos años, se dieron dos procesos fundamentales. El primero, fue la participación en clases presenciales cada sábado de cada uno de los veinte cursos de que consta el pensum. El segundo, fue la extensión de las clases presenciales, que consiste en la réplica de las buenas prácticas aprendidas en las clases presenciales y que son trasladados a los alumnos en la escuela, cuyo propósito es mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje; convirtiéndolo en una práctica de clase agradable y significativa.

Todas las clases deberían ser experiencias exitosas, sin embargo, surgen

algunas mejores que otras. Una de esas, son las que se sistematizan. Es necesario enfatizar que las experiencias educativas exitosas son aquellas que dejan un aprendizaje para la vida al alumno.

En efecto, la sistematización fue la organización y registro de experiencias educativas que después de aprenderlas, se replicaron en el aula y que dio buenos resultados en los aprendizajes de los alumnos.

Al hacer el análisis documental se encontraron aspectos muy importantes relacionados con las variables presentadas.

### **3.2. Las dificultades de escritura en el uso de los mecanismos textuales de conexión**

Efectivamente, a través del análisis documental se pudo constatar que en la mayoría de los informes se observan dificultades para construir unidades de pensamiento cuando se usan una serie de elementos lingüísticos. Se encontraron faltas de ortografía, palabras que no estaban bien escritas, verbos que no están bien conjugados, oraciones extensas. Incoherencias en lo que se ha escrito. Sin embargo, para este estudio se orientaron los esfuerzos para identificar las falencias en lo que respecta a los mecanismos textuales de conexión.

#### **3.2.1. Mecanismos textuales de conexión**

Se analizó documentalmente la escritura de los informes tomando en cuenta los mecanismos textuales de conexión, tema suficientemente fundamentado por la Dra. Edivanda Mugrabi<sup>2</sup>, salvando los de cohesión y de posicionamiento enunciativo por situación de tiempo y amplitud del tema.

De acuerdo con lo analizado, en la mayoría de la escritura de informes, existe una organización lineal porque parte de la descripción de una experiencia educativa exitosa inicial y se cierra con algunas evidencias del mismo. En efecto, se identificó un título, descripción, el contexto en que se desarrolla la experiencia, fundamentación teórica, los logros obtenidos, las lecciones aprendidas, los problemas, soluciones y los testimonios en la

mayoría de los informes analizados. No obstante, algunos obviaron algunos aspectos que dejó por un lado la organización lineal del texto. Esto mismo, en un momento dado, ha producido inconsistencias en lo que el autor pretendía dar a conocer.

Escribir textos en un informe final de graduación, significa escribir de manera sencilla y clara. Significa escribir para que la otra persona comprenda y se haga una idea de lo realizado. Mientras más claro y sencillo, se comunica mejor. Se provoca una comunicación asertiva y empática. Toda vez que los informes sean elaborados con términos verbales organizados de una manera adecuada.

Uno de los pasos fundamentales que se desarrolló en el análisis documental fue leer todos los informes de muestreo. Seguidamente se marcaron las veces en que los organizadores textuales aparecían en el texto, se analizaron las seis experiencias descritas en los siguientes ejes: Actitud docente, metodología utilizada, clima de clase, recursos que utilizó, relación de la escuela con la comunidad y articulación de la escuela con el desarrollo comunitario.

Para ello, se utilizó el instrumento donde se visualizan las veces que aparecían las conjunciones y adverbios de coordinación, conjunciones de subordinación, verbos y preposiciones. Se tomó en cuenta la clasificación de las conjunciones, verbos y preposiciones que utilizó la Dra. Mugarib en su libro: "La Pedagogía del Texto y la Enseñanza aprendizaje de Lenguas."

Tabla 4. Cuadro para registrar el uso de los organizadores textuales

| CONJUNCIONES Y ADVERBIOS DE COORDINACIÓN | Veces en que son utilizados |     |     |      |     | CONJUNCIONES DE SUBORDINACIÓN | Veces en que son utilizados |     |     |     |    | VERBOS                | Veces en que son utilizados |    |     |     |    | PREPOSICIÓN        | Veces en que son utilizados |     |     |     |    |
|--|-----------------------------|-----|-----|------|-----|-------------------------------|-----------------------------|-----|-----|-----|----|-----------------------|-----------------------------|----|-----|-----|----|--------------------|-----------------------------|-----|-----|-----|----|
|  | Gua                         | Ch  | Qui | Hue  | AV  |                               | Gua                         | Ch  | Qui | Hue | AV |                       | Gua                         | Ch | Qui | Hue | AV |                    | Gua                         | Ch  | Qui | Hue | AV |
| Departamento                             |                             |     |     |      |     |                               |                             |     |     |     |    |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
| Analogía                                 |                             |     |     |      |     | Analogía                      |                             |     |     |     |    | Analogía              |                             |    |     |     |    | Analogía           |                             |     |     |     |    |
| Y  | 593                         | 531 | 939 | 1303 | 224 | Como                          | 52                          | 52  | 114 | 78  | 8  | A eso se añade que    | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Además de          | 12                          | 1   | 0   | 10  | 0  |
| También                                  | 13                          | 11  | 44  | 59   | 3   | Así como                      | 2                           | 0   | 0   | 0   | 4  | Eso es compatible con | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Disyunción         |                             |     |     |     |    |
| O sea                                    | 0                           | 0   | 2   | 0    | 0   | Tan                           | 0                           | 0   | 0   | 0   | 4  | Eso se aproxima a     | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Sin                | 2                           | 3   | 0   | 0   | 0  |
| Lo mismo                                 | 0                           | 0   | 10  | 0    | 0   | Pero                          | 22                          | 22  | 10  | 12  | 0  | Eso evoca             | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Excepto            | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Además                                   | 10                          | 11  | 0   | 6    | 15  | Menos que                     | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso recuerda          | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Salvo              | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Esto es                                  | 1                           | 0   | 0   | 0    | 0   | Como si                       | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso parece            | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Oposición          |                             |     |     |     |    |
| por ejemplo                              | 1                           | 0   | 9   | 3    | 0   | Tanto cuanto                  | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso significa lo      | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Contra             | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Disyunción                               |                             |     |     |      |     | No sin que                    | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | mismo que             | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | A pesar de         |                             |     |     |     |    |
| O  | 46                          | 31  | 38  | 38   | 3   | Sin contar que.               | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Disyunción            |                             |    |     |     |    | A menos que        | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Ni                                       | 5                           | 2   | 0   | 4    | 0   | Disyunción                    |                             |     |     |     |    | Eso excluye           | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Causa              |                             |     |     |     |    |
| Sea                                      | 4                           | 0   | 0   | 0    | 2   | Sea que                       | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Se diferencia de      | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Por causa de       |                             |     |     |     |    |
| Oposición                                |                             |     |     |      |     | Sea que no                    | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Anula                 | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | En razón de        | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Más ora                                  | 0                           | 0   | 0   | 0    | 0   | Que                           | 421                         | 308 | 212 | 297 | 73 | No es compatible con  | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | En nombre de       | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Con todo                                 | 0                           | 0   | 0   | 0    | 0   | A no ser que                  | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Oposición             |                             |    |     |     |    | Consecuencia       |                             |     |     |     |    |
| Entre tanto                              | 0                           | 0   | 7   | 26   | 0   | Salvo si                      | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso se opone a        | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | Al punto de        |                             |     |     |     |    |
| Inversamente                             | 0                           | 0   | 0   | 0    | 0   | Excepto que                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso contradice        | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | De miedo a         | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Al contrario                             | 0                           | 0   | 2   | 0    | 0   | Si bien que                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso impide            | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | De temor a         | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Causa                                    |                             |     |     |      |     | Oposición                     |                             |     |     |     |    | Eso prohíbe           | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | A fin de           | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Pues                                     | 3                           | 1   | 1   | 0    | 0   | Al paso que                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Causa                 |                             |    |     |     |    | Para               | 208                         | 160 | 364 | 328 | 34 |
| En efecto                                | 0                           | 0   | 0   | 0    | 0   | Si                            | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Eso resulta de        | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  | En la intención de | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |
| Consecuencia                             |                             |     |     |      |     | Al revés de                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Deriva de             | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
| Entonces                                 |                             | 1   | 0   | 0    | 0   | Lejos de                      | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Depende de            | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
| Por consiguiente                         |                             | 0   | 0   | 0    | 0   | Si bien que                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Proviene de           | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
| En consecuencia                          |                             | 0   | 0   | 0    | 0   | Incluso si                    | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Viene de              | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
| También                                  |                             | 13  | 18  | 108  | 12  | Aunque si                     | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Consecuencia          |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
| Luego                                    |                             | 15  | 37  | 0    | 2   | Que                           | 421                         | 308 | 212 | 297 | 73 | Eso implica           | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Cualquiera que sea            | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Provoca               | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Causa                         |                             |     |     |     |    | Lleva a               | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Porque                        | 44                          | 63  | 63  | 87  | 0  | Causa                 |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Por el hecho que              | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Produce               | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Visto que                     | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  | Suscita               | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Dado que                      | 0                           | 0   | 0   | 5   | 5  | Incita                | 0                           | 0  | 0   | 0   | 0  |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Ya que                        | 48                          | 12  | 12  | 20  | 15 |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Como                          | 25                          | 40  | 40  | 98  | 31 |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Es lo que                     | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Desde el momento en           | 0                           | 0   | 0   | 0   | 17 |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Desde que                     | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Bajo pretexto de              | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Consecuencia                  |                             |     |     |     |    |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | De tal manera que             | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | De suerte que                 | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Sin que                       | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Al punto que                  | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Si...entonces.                | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Afin de que                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | Para que                      | 51                          | 34  | 34  | 39  | 13 |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |
|  |                             |     |     |      |     | De modo que                   | 0                           | 0   | 0   | 0   | 0  |                       |                             |    |     |     |    |                    |                             |     |     |     |    |

Fuente: La Pedagogía del Texto, Edivanda Mugarbi 2002. Modificado para este estudio

Las primeras dificultades encontradas en relación a los mecanismos de conexión que menciona Mugarbi es el uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía “y”.

En la tabla 8 del cuadro para registrar el uso de los organizadores textuales se pudo constatar que el conector de analogía “y” en relación de las conjunciones y adverbios de coordinación se repitió 1303 veces en los informes de Huehuetenango, le siguió Quiché con 939 veces, informes de Guatemala con 593, Chimaltenango con 531 y Alta Verapaz con 224 veces. Quiere decir que en los informes donde se repitió más veces fue de los de Huehuetenango. Donde se repitieron menos veces fue en los informes de Alta Verapaz. De modo, que se demostró que existe una excesiva utilización de esta conexión.

En el orden, se indican otros conectores pero ya su uso fue más moderado y oportuno. Es el caso del conector “también, para las analogías, encabezan los informes de Huehuetenango con 59 veces, Quiché, 44, Guatemala 13, Chimaltenango 11 y Alta Verapaz con 3 veces. Como consecuencia, se repite “también, más en los informes de Huehuetenango 108, después Quiché 18, Chimaltenango 13, Alta Verapaz 12.

Dentro de los conectores de analogía, la conexión “o sea” fue escasamente utilizada ya que, en los informes de Quiché solo aparecen dos veces y en los demás informes de los otros departamentos no fue utilizado. “Lo mismo” solo aparece 10 veces en los informes de Quiché, no así en los otros departamentos.

La conexión “además” si aparece 15 veces repetido en los informes de Alta Verapaz, 11 veces en los informes de Chimaltenango, 10 veces en los informes de Guatemala, ni una vez, en los de Quiché.

La conexión “Esto es” solo aparece una vez en uno de los informes de Guatemala, no así en los demás de otros departamentos. La conexión “por ejemplo” aparece 9 veces en los informes de Quiché, 3 en Huehuetenango, 1 vez en los de Guatemala y no aparece en los de Alta Verapaz.

De manera normal aparece la conexión de disyunción “o” 46 veces en los informes de Guatemala, 38 veces en los informes de Quiché y Huehuetenango, 31 en los de Chimaltenango y 3 veces en los de Alta Verapaz.

La conexión “Ni” aparece 5 veces en los informes de Guatemala, 4 en los de Huehuetenango, 2 en los de Chimaltenango, no así en los departamentos de

Quiché y Alta Verapaz.

Por otro lado, la conexión “sea” Solo aparece 4 veces en los informes de Guatemala, 2 veces en los de Alta Verapaz, no así en los demás informes de los tres departamentos restantes.

Las conexiones de oposición, “más ora”, “con todo” no aparecen en los informes.

La conexión de oposición “entre tanto” aparece 26 veces en los informes de Huehuetenango y 7 veces en los de Quiché, no así en el resto de informes.

La conexión “inversamente”, no aparece en los informes. La conexión “Al contrario” aparece 2 veces en los informes de Quiché, no así en el resto de informes.

La conexión de causa “pues” aparece 3 veces en los informes de Guatemala, 1 vez en los de Chimaltenango, 1 vez en los de Quiché, no así en el resto de informes. El conector “En efecto” no aparece ni una vez.

La conexión de consecuencia, “Entonces” aparece una sola vez, en los informes de Chimaltenango no así en el resto de informes. Las conexiones “por consiguiente” “en consecuencia” no aparecen.

La conexión “luego” aparece 37 veces en los informes de Quiché, 15 veces en los de Chimaltenango, 2 veces en los de Alta Verapaz.

En las conjunciones de subordinación, las conexiones de analogía “como” se repitió 114 veces en los informes de Quiché, 78 veces en los informes de Huehuetenango, 52 veces en los de Guatemala y Chimaltenango y 8 veces en los de Alta Verapaz.

La conexión de “Así como” se repitió 4 veces en los informes de Alta Verapaz, 2 en los de Guatemala, no así en el resto de informes.

La conexión “tan” no aparece en ninguno de los informes. Mientras que la conexión “pero” si aparece 22 veces en los informes de Guatemala y Chimaltenango, 12 en los informes de Huehuetenango, 10 en los de Quiché y

ni una vez en los de Alta Verapaz.

Las Conexiones de analogía “menos que”, “Como sí”, “tanto cuanto”, “no sin qué”, “sin contar que” no aparecen en los informes.

Lo mismo sucede con las conexiones de disyunción, “sea que”, “sea que no”.

Sin embargo, tanto la conexión de disyunción y como oposición “que” aparece 412 veces en los informes de Guatemala, 308 veces en los informes de Chimaltenango, 297 veces en los de Huehuetenango, 212 veces en los de Quiché, 72 veces en los de Alta Verapaz. Pero en contraposición, las conexiones disyuntivas, “a no ser que”, “salvo sí”, “excepto que”, “Si bien que” no aparecen.

Lo mismo sucede con las conexiones de oposición, “al paso que”, “sí”, “al revés de”, “lejos de”, “si bien qué”, “incluso sí”, “aunque sí” “cualquiera que sea”, no aparece una sola vez.

En las conexiones de causa, “porque” aparece repetido 87 veces en los informes de Huehuetenango, 63 veces en los de Chimaltenango y Quiché, 44 veces en los de Guatemala y ni una vez en los informes de Alta Verapaz. A la vez, se puede visualizar que para la conexión “por el hecho que”, “visto que” no aparecen. Sin embargo, las conexiones “dado que” aparece 5 veces repetido en los informes de Huehuetenango y Alta Verapaz. Mientras que “ya que” aparece 48 veces repetido en los informes de Guatemala, 20 veces en los de Huehuetenango, 15 veces en los de Alta Verapaz, 12 veces en los informes de Chimaltenango y Quiché.

Por otro lado, la conexión de causa, “como” aparece 98 veces repetido en los informes de Huehuetenango, 40 veces en los de Chimaltenango, Quiché, 25 veces en los de Guatemala y 31 en los de Alta Verapaz.

La conexión “es lo que” no aparece. “desde el momento en” aparece 17 veces repetido en los informes de Alta Verapaz, no así en los demás informes. Tampoco aparecen las siguientes conexiones, “desde que”, “bajo pretexto de”.

Respecto a las conexiones de consecuencia, “de tal manera que”, “de suerte

que”, “sin que”, “al punto que”, “si...entonces”, “A fin de que” y “de modo que”, no aparecen ni una sola vez en los informes. Mientras que “para que” aparecen 51 veces repetido en los informes de Guatemala, 39 veces en los informes de Huehuetenango, 34 veces en los de Chimaltenango, Quiché y 13 veces en los de Alta Verapaz.

Particularmente, se aprecia que en la utilización de los conectores de analogía, disyunción, oposición, causa, consecuencia en la clasificación de los conectores de verbos no aparecen ni una sola vez.

Con respecto a la clasificación de las conexiones de preposición de analogía, “además de”, aparece 12 veces en los informes de Guatemala, 10 veces en los de Huehuetenango y una vez en los de Chimaltenango. No así en los demás informes.

En las conexiones de disyunción, “sin” aparecen 3 veces en los informes de Chimaltenango, 2 veces en los de Guatemala, no así en los demás informes.

En las conexiones de oposición, “contra”, “a pesar de”, “a menos que”, no aparecen ni una sola vez en los informes. Lo mismo sucede con los de causa, “por causa de”, “en razón de”, “en nombre de”.

De igual manera sucede con las conexiones de consecuencia, “al punto de”, “de miedo a”, “de temor a”, “A fin de”, “en atención de” no son utilizados. Sin embargo, la conexión “para” si es utilizado 364 veces en los informes de Quiché, 328 veces en los informes de Huehuetenango, 208 veces en los informes de Guatemala, 160 veces en los informes de Chimaltenango, 34 veces en los de Alta Verapaz.

En consecuencia, se puede concluir que mientras en algunos informes de los departamentos mencionados, Guatemala, Chimaltenango, Quiché, Huehuetenango y Alta Verapaz se verificó que existió uso exagerado de las mecanismos textuales de conexión “y”.

Aventajan los informes de Huehuetenango con el uso exagerado de los mecanismos textuales de conexión, por un lado, por otro, los informes que repiten menos la “y” es Alta Verapaz.

Con las conexiones “también” “Además”, “o”, “luego” su uso fue moderado, incluso, aceptable.

Sin embargo, se pudo constatar en la tabla que también existieron otros conectores que nunca fueron utilizados. Aun cuando su uso era necesario, por ejemplo: fue muy esporádico el conector de analogía “o sea”, “esto es”, los de oposición, de causa, de consecuencia y lo interesante es que fue una constante en los informes de los cinco departamentos.

Así mismo, sucedió con las conjunciones de subordinación que su uso fue bastante equilibrado en el sentido de que no se exageró, no obstante, también se verificó que en efecto en los informes de los cinco departamentos algunos conectores no fueron utilizados. Entre los que se mencionan: “así como”, “tan”, “menos que” “como sí”, “tanto cuanto” “no sin que”, “sin contar que”, “sea que” “sea que no”, “a no ser que”, “Salvo si”, “excepto que”, “si bien qué”, “al paso que”, “sí”, “al revés de”, “lejos de”, “incluso si”, “aunque sí”, “cualquiera que sea”, “por el hecho que” “visto que”, “es lo que”, “desde el momento en”, “desde que”, “bajo pretexto de”, “de tal manera que”, “de suerte que”, “sin que”, “al punto que”, “si...entonces”, “a fin de que”, “de modo que”.

En los mecanismos textuales de los verbos, todos los conectores no fueron utilizados en todos los informes de los cinco departamentos.

De tal suerte que, en los mecanismos textuales de conexión de preposición no se utilizaron ninguna vez. Los siguientes conectores: “excepto”, “salvo”, “contra”, “a pesar de”, “a menos que”, “por causa de”, “en nombre de”, “al punto de”, “de miedo a”, “de temor a”, “a fin de”, “en la intención de”.

Si se puede asumir que no se hace uso de los mecanismos textuales de conexión de una manera adecuada. Finalmente según los números, Huehuetenango encabeza el uso excesivo de algunos conectores. En contraposición se encuentra Alta Verapaz.

Luego, en los informes de los cinco departamentos se verificó que no usan en forma adecuada estos conectores.

Se encuentran algunos ejemplos, objeto de análisis para el siguiente capítulo. Respaldo los hallazgos encontrados se presentan las siguientes ilustraciones para constatar la exagerada utilización de los conectores “y”.

*Ilustración 1. I2H Uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía “y”*

**peculiares de la fruta. A continuación a cada alumno se le reparte una hoja carta conteniendo una gráfica de un animal, colorean el dibujo de acuerdo a sus conocimientos y en la parte inferior escriben frases con sustantivos y adjetivos relacionados con gráfica, se colocan en el tendedero y se les lee**

*Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte*

*Tabla 5. Uso excesivo de la letra “y” en informe de Huehuetenango*

| Lo que escribió el estudiante  | Como debe ser  |
|--|--|
| <b>Peculiares de la fruta. A continuación a cada alumno se les reparte una hoja carta conteniendo una gráfica de un animal, colorean el dibujo de acuerdo a sus conocimientos y en la parte inferior escriben frases con sustantivos y adjetivos relacionados con gráfica, se colocan en el tendedero y se les lee</b> | <b>Peculiares de la fruta. A continuación a cada alumno se les reparte una hoja carta conteniendo una gráfica de un animal, colorean el dibujo de acuerdo a sus conocimientos. En la parte inferior escriben frases con sustantivos y adjetivos relacionados con gráfica. Se colocan en el tendedero y se les lee.</b> |

*Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte*

*Ilustración 2 1H Uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía “y” en informe de Huehuetenango*

Se preparó para prevenir relaciones a temprana edad, valorando las experiencias y orientaciones de docentes y padres de familia, interés en la importancia y beneficios de mantener una salud reproductiva de acuerdo a las edades, para una niñez y adolescencia sana. Valoró y reconoció cada una de las etapas del desarrollo humano y los cuidados que se debe tener para llegar a ser personas responsables en la edad adulta.

*Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte*

Tabla 6 Uso excesivo de la conjunción de coordinación-analogía "y".

| Lo que escribió el estudiante  | Como debe ser  |
|--|--|
| <p><b>Uso excesivo de la Conjunción: "y".</b> "Se preparó para prevenir relaciones a temprana edad, valorando las experiencias y orientaciones de docentes y padres de familia, interesó en la importancia y beneficios de mantener una salud reproductiva de acuerdo a las edades, para una niñez y adolescencia sana. Valoró y reconoció cada una de las etapas del desarrollo humano y los cuidados que se debe tener para llegar a ser personas responsables en la edad adulta."</p> | <p>"Se preparó para prevenir relaciones a temprana edad, valorando las experiencias, orientaciones de docentes y padres de familia. A los alumnos les interesó la importancia, beneficios de mantener una salud reproductiva de acuerdo a las edades, para una niñez y adolescencia sana. Se valoró, reconoció cada una de las etapas del desarrollo humano y los cuidados que se debe tener para llegar a ser personas responsables en la edad adulta."</p> |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este texto lo que prevalece es el uso excesivo de la conjunción de coordinación "y" como adverbio de coordinación analógica.

Ilustración 3. 13AV Uso excesivo de la conjunción de coordinación de analogía "y" – informe de Alta Verapaz

**4.5 Relación con la comunidad**

**4.5.1 Título de la experiencia**  
Se mejoró la participación y comunicación de los alumnos a través de la técnica Hagamos una Danza

**4.5.2 Descripción**  
La experiencia consiste en que los niños y niñas en el aula dramatizaron algunos bailes y culturas que son propios de la comunidad. Lo realizamos en el salón con la participación de los niños y niñas y apoyos de algunos padres de familia en el hogar, se realizó la organización a través de juegos y dinámica para que nadie se excluya en dichas actividades para que representan adecuadamente como ellos lo saben y como realmente practican en sus comunidades cada año y además algunos no sabían en tempo lo realizaban pero ellos no lo dejaron así sino que en el salón de clase se les organizo para que acudieran con los ancianos de su comunidad

Que los niños y las niñas están agradecidos con la vida porque todo las presentaciones que hicieron en grupales les fue bien porque saben muy bien que ellos los seguidores del cambio, esto mismo los motiva a seguir su preparación académica.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 7 Uso excesivo de la conjunción de coordinación-analogía "y".

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser  |
|---|--|
| <p><b>Uso excesivo de la Conjunción: "y".</b> "Lo realizamos en el salón con la participación de los niños y niñas y apoyo de algunos padres de familia en el hogar..."</p> | <p>"Se realizó en el salón con la participación de los niños, niñas y apoyo de algunos padres de familia en el hogar..."</p> |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

### **3.3. Dificultades de forma encontradas en los informes de los graduandos de PADEP/D considerados para la investigación**

El informe final, que presentaron los graduandos de PADEP/D, fue la descripción de las experiencias relevantes del docente-estudiante en su práctica y que está conformada por el título de la misma y consiste en: la descripción en sí, en qué consistía la actividad de aprendizaje, como la realizó, cuándo, con qué recursos, para que sirvió, que resultados obtuvo, que problemas afrontó y cómo lo resolvió, qué comentarios mereció la experiencia de parte de los padres de familia, de los mismos niños, de los demás docentes del establecimiento, finalmente incluyeron algunas evidencias. También, es oportuno mencionar que los graduandos describieron seis experiencias, sobre los siguientes ejes: Actitud Docente, Metodología utilizada, Clima de clase, Recursos que utilizó, Relación de la escuela con la comunidad, Articulación escuela y desarrollo comunitario.

Este informe está conformado por cuatro capítulos, el capítulo I contiene los Datos generales del estudiante, Capítulo II, Marco Contextual, Capítulo III Fundamentos conceptuales de la sistematización, IV Análisis de las experiencias educativas exitosas. Por situación de tiempo y recursos, en este estudio, solo se analizaron partes del capítulo IV.

En relación al análisis de forma, se confrontó con los lineamientos que la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media establece para efectos de entrega del informe de graduación de pregrado. Respecto a ello, existe un manual específico donde se establecen lineamientos de las características del texto, títulos, subtítulos, tipografía, paragrafatura, márgenes y entrelineado.

Considerar el análisis de la forma en que se escribe y se organiza un informe es importante porque esto permite que el mismo transmita los conocimientos y las informaciones de manera adecuada.

En los informes analizados, en el orden correspondiente, se presentaron ejemplos del grupo del departamento de Guatemala donde se encontraron una serie de falencias que van desde la alineación del texto, paragrafatura, tipografía, entrelíneo y los márgenes.

Lo establecido por –EFPEM– es que la paragrafatura para los títulos se escribe con mayúsculas, centrado, arial 14 con negrita y entrelíneo 1.5 cm. Primeros subtítulos arial 13 negrita, alineado a la izquierda, con margen a 0 cm. y entrelíneo 1.5 cm. segundos subtítulos, Arial 12, alineado a la izquierda, con márgenes de 0.76 cm. y entrelíneo 1.5 cm. incisos literales primero mayúsculas, después minúsculas.

Según las evidencias en las siguientes imágenes obtenidas durante la observación, la paragrafatura no está debidamente alineada, la tipografía está bien, el entrelíneo no es uniforme, mientras en unas está a renglón 1.5 cm. en otros esta sencillo. En relación a los márgenes no están debidamente alineados a la izquierda, ni están según las sangrías correspondientes.

#### Ilustración 4.11G Alineación del texto – Informe uno Guatemala

**4.2. Metodología utilizada**

4.2.1. Título de la experiencia de aprendizaje: **Aumentó la convivencia entre niños y niñas, a través de la organización del aula con los escritorios en círculo, en u, lineal, grupal y en pareja.**

4.2.2. Descripción: Consiste en cambiar la forma tradicional de los escritorios dentro del aula en forma de círculo, lineal, grupal, pareja y u, para que los estudiantes pierden la timidez de ambos géneros y que tengan una buena convivencia dentro del aula.

Se realizó con la intención de que todos los alumnos valoren la igualdad y equidad de género, ubicando sus escritorios en forma diferente para una buena organización dentro del aula.

Para que haya más respeto y mejor comunicación entre los alumnos y maestra con resultados satisfactorios.

Esta técnica lo empecé a realizar desde que estudié Padep en el 2017 hasta la fecha. Con nuevas modalidades de trabajo.

Utilizamos la socialización entre los estudiantes, para una convivencia sana y armoniosa.

#### Ilustración 5.12G Alineación del texto – Informe dos Guatemala

**CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EXITOSA POR EJE DE LA SISTEMATIZACIÓN**

**Título de la experiencia de aprendizaje (Actitud Docente)**  
Aumentó el aprendizaje en los niños al mejorar la asistencia en clase y la puntualidad de la maestra en su trabajo.  
Eje dónde se ubica:  
Actitud docente (Eje 1 Actitud Docente)

**Descripción:**  
La experiencia consiste en que los alumnos no asistan en clase llegaban muy tarde, por lo mismo se buscó una forma para que asistan en donde la mayor parte de alumnos se responsabilizó.  
Se realizó a través de mi persona trato de llegar todos los días de clase lo más temprano posible, para estar antes que llegaran los niños, uno mismo tiene que dar el ejemplo de que es importante la presencia en clase aunque uno viene lejos puede llegar temprano en clase. De esta forma fue tomando medidas de ser puntuales para todos juntos inician clases.  
La experiencia sirvió para que los niños llegar todos los días en clase y disminuir las llegadas tardes su participación de cada día la puntualidad en clase da mejores resultados.  
Se inició la aplicación en revisar el listado de asistencia el mes de febrero de 2018, para saber que quienes han tenido inasistencia y llegadas tardes en clase porque todo eso afecta a los niños en la enseñanza aprendizaje.  
Se empezó a poner en práctica utilizando dinámicas, cantos, cuentos infantiles de los valores de la puntualidad el cuaderno de asistencia de los alumnos motivando siempre que su participación y su puntualidad de todos los días en clase son de mucha importancia.  
Porque mientras más asista en clase más aprende el mejor resultado es que los niños aprendieron el hábito de llegar temprano, asistir en clase siempre al final

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

*Tabla 8 Observación de las paragrafaturas de uno de los informes de Guatemala*

| Título  | Subtítulo 1   | Subtítulo 2  | Subtítulo 3  | Texto   |
|---|---|--|--|---|
| Tipo de letra Arial 14 con negrita, Mayúsculas, centrado, 5cm. de la parte superior al título | Tipo de letra Arial 13 sin negrita, alineado a la izquierda a 0 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 0.76 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 1.52 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, justificado |
| El título en la ilustración 11G no se visualiza, en segunda si está centrado                  | El subtítulo 1 está bien ubicado                                    | El subtítulo está alineado a la izquierda.                             | No hay   | El texto no está alineado de manera uniforme,   |
| El título en la ilustración 21G si está centrado  | No tiene Numeración.  | No tiene numeración  | No tiene numeración  | El texto si está justificado,                   |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En esta vista claramente se ven que los títulos, subtítulos no están debidamente alineados, el texto no está uniformemente alineado a la izquierda. Respecto a la paragrafatura el primer subtítulo está alineado a la izquierda como lo requieren las normas de EFPEM, no así, el siguiente. El tamaño de letra del Normal está igual al subtítulo. La otra observación es que el texto normal está en negrita. Para el entrelíneo según la norma es para el texto sin embargo, en la parte inicial del texto está en sencillo.

Finalmente, los márgenes para el texto normal deben estar alineados a la izquierda y en este documento están alineados bajo la dirección de la paragrafatura.

Seguidamente, se observaron unos de los informes del grupo de Chimaltenango que también tiene los siguientes hallazgos: En este caso, el texto si está alineado a la izquierda, sin embargo, la paragrafatura no está según las indicaciones establecidas, el entrelíneo si está bien. Existen párrafos extensos.

Ilustración 6 I1Ch. Alineación del texto – Informe 3 Chimaltenango

**4.5. RELACIÓN CON LA COMUNIDAD**

**4.5.1 Título de la experiencia**

Se logró que el estudiante tuviera una intercomunicación con su padre o madre para fomentar la seguridad y la autoestima del estudiante de esta manera asegurar su éxito del estudiante. El contenido a trabajar consistió en conocer las entidades y los servicios públicos de la comunidad.

**A. Descripción**

Que los estudiantes de primer grado interactúen con sus padres para elaborar los dobleces del círculo flexible. Con anterioridad se les envió a los padres una notita que cuando vinieran a la reunión general trajeran dos hojas bon de color.

Se solicitó a los padres encargados de aula un tiempo en la reunión de padres de familia para acompañar al niño en el momento de recibir instrucciones de cómo realizar los dobleces del círculo flexible.

Se pide a los padres de familia que colaboren con los estudiantes para realizar los dobleces del papel mientras la maestra va dando las instrucciones de cómo ir doblando el papel.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Ilustración 7 I4Ch Alineación del texto – Informe cuatro Chimaltenango

**CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EXITOSA/ PÓR EJE DE LA SISTEMATIZACIÓN**

**Título de la experiencia de aprendizaje (Actitud Docente)**

Aumentó el aprendizaje en los niños al mejorar la asistencia en clase y la puntualidad de la maestra en su trabajo.

**Eje dónde se ubica:**

Actitud docente (Eje 1 Actitud Docente)

**Descripción:**

La experiencia consiste en que los alumnos no asistan en clase llegaban muy tarde, por lo mismo sebuscó una forma para que asistan y en donde la mayor parte de alumnos se responsabilizó.

Se realizó a través de mi persona trato de llegar todos los días de clase y lo más temprano posible para estar antes que llegaran los niños, uno mismo tiene que dar el ejemplo de que es importante la presencia en clase y aunque uno viene lejos puede llegar temprano en clase. De esta forma fue tomando medidas de ser puntuales para todos juntos inician clases.

La experiencia sirvió para que los niños llegar todos los días en clase y disminuir las llegadas tardes su participación de cada día y la puntualidad en clase da mejores resultados.

Se inició la aplicación en revisar el listado de asistencia el mes de febrero de 2018, para saber que y quienes han tenido inasistencia y llegadas tardes en clase, porque todo eso afecta a los niños en la enseñanza aprendizaje.

Se empezó a poner en práctica utilizando dinámicas, cantos, cuentos infantiles de los valores de la puntualidad y el cuaderno de asistencia de los alumnos motivando siempre que su participación y su puntualidad de todos los días en clase son de mucha importancia.

Porque mientras más asista en clase más aprende y el mejor resultado es que los niños aprendieron el hábito de llegar temprano, y asistir en clase siempre y al final

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

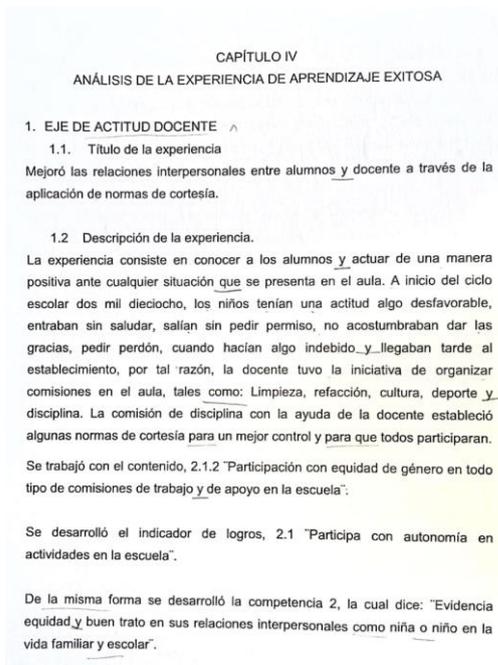
Tabla 9 Paragrafatura de los informes de Chimaltenango

| Título  | Subtítulo 1   | Subtítulo 2  | Subtítulo 3  | Texto   |
|---|---|--|--|---|
| Arial 14 negrita centrado.  | Tipo de letra Arial 13 sin negrita, alineado a la izquierda a 0 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 0.76 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 1.52 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, justificado |
| El título en la ilustración I1G no se visualiza, en segunda si está centrado. | El subtítulo 1 está bien ubicado.                                   | El subtítulo no está alineado a la izquierda.                          | No está debidamente alineado   | El texto si está justificado                    |
| El título en la ilustración I4Ch si está centrado.                            | El subtítulo 1 está bien ubicado.                                   | El subtítulo no está alineado a la izquierda.                          | No hay   | El texto si está justificado,                   |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En los informes del departamento de El Quiché, solo hubo hallazgos en el orden de la paragrafatura, El entrelinado y tipografía todo está utilizado conforme las indicaciones establecidas.

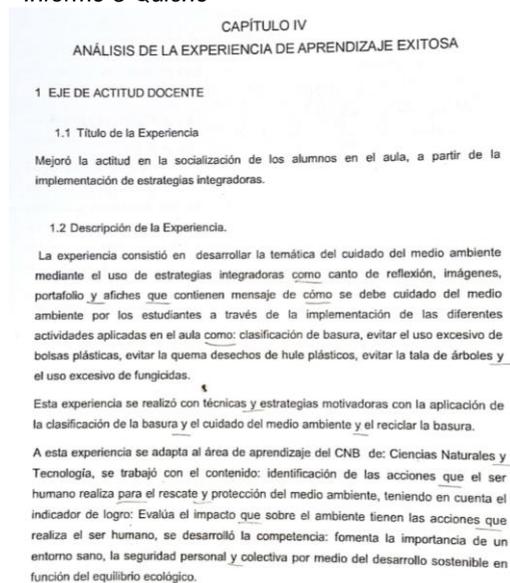
*Ilustración 8 I3Q Tipografía del texto Informe 3 Quiché*



Elaborado con Canva.com

*Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte*

*Ilustración 9. I5Q Tipografía del texto Informe 5 Quiché*



*Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte*

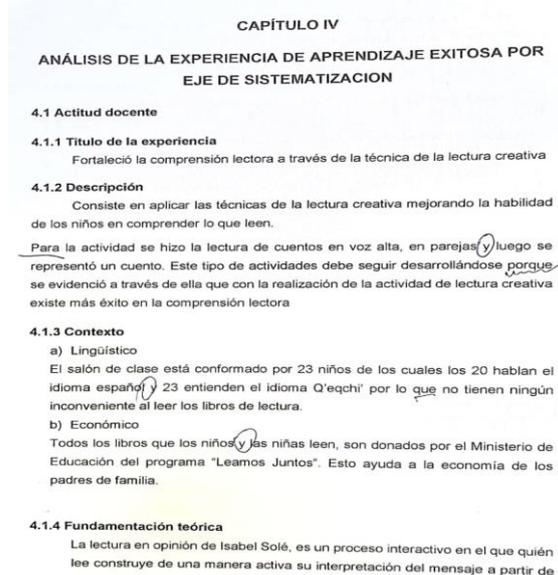
Tabla 10 Análisis de los informes de Quiché

| Título  | Subtítulo 1   | Subtítulo 2  | Subtítulo 3  | Texto   |
|---|---|--|--|---|
| Arial 14 negrita centrado.                        | Tipo de letra Arial 13 sin negrita, alineado a la izquierda a 0 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 0.76 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 1.52 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, justificado |
| El título en la ilustración I3Q si está centrado. | El subtítulo 1 si está bien ubicado.                                | El subtítulo si está alineado a la izquierda.                          | No hay   | El texto si está justificado                    |
| El título en la ilustración I5Q si está centrado. | El subtítulo 1 está bien ubicado.                                   | El subtítulo en parte está alineado a la izquierda.                    | No hay   | El texto si está justificado,                   |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

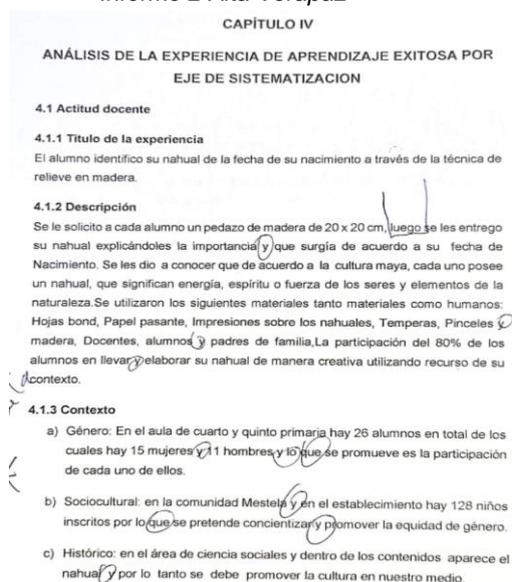
En relación a los informes de Alta Verapaz se pudo observar que la paragrafatura no está alineada como debe ser, entrelíneo si está a 1.5 cm. La tipografía está bien, Arial 12. En relación al texto no está debidamente alineado a la izquierda, los títulos principales no están con las medidas sugeridas que son cinco cm. de espacio en la parte superior.

#### Ilustración 10. I4AV Tipografía del texto – Informe 4 Alta Verapaz



Fuente: Elaboración propia con base a los informes de Graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

#### Ilustración 11. I2AV Tipografía del texto – Informe 2 Alta Verapaz



Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 11 Análisis de forma de los informes de Alta Verapaz

| Título   | Subtítulo 1   | Subtítulo 2  | Subtítulo 3  | Texto   |
|--|---|--|--|---|
| Arial 14 negrita mayúscula centrado.               | Tipo de letra Arial 13 sin negrita, alineado a la izquierda a 0 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 0.76 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 1.52 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, justificado |
| El título en la ilustración I4AV si está centrado. | El subtítulo 1 si está bien ubicado.                                | El subtítulo 2 no está alineado a la izquierda.                        | No está bien ubicado   | El texto no está bien justificado               |
| El título en la ilustración I2AV si está centrado. | El subtítulo 1 si está bien ubicado.                                | El subtítulo 2 no está alineado a la izquierda.                        | No está bien ubicado   | El texto en parte, está justificado.            |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Con relación a los informes de Huehuetenango, siempre está la situación de la paragrafatura, que no le tienen un orden como debe ser ya que están los incisos, mayúsculas primero y después los numerales, tampoco están alineados, el texto tampoco está alineado a la izquierda.

Ilustración 12. I1H Tipografía del texto – Informe 1 Huehuetenango

CAPÍTULO IV  
ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EXITOSA POR EJE DE  
LA SISTEMATIZACIÓN

A. Eje: Actitud docente

1. Título de la experiencia de aprendizaje exitosa  
Aumentó aprendizaje en salud y nutrición con la elaboración de alimentos nutritivos y saludables, con materiales del contexto, concreto y semi-concreto.

2. Descripción



La experiencia consiste en fomentar en el alumno el hábito para preparar, consumir y practicar la higiene de alimentos saludables, utilizando materiales concretos, semi-concreto y del contexto, para mantener una buena salud individual como familiar.

La experiencia inició con la socialización de actividades y vivencias de los alumnos donde se compartieron algunos hábitos alimenticios y la olla familiar para luego dar a conocer la importancia de la nutrición y salud como elemento principal en el rendimiento escolar y factor principal de aprendizajes significativos.

Se organizaron equipos de trabajo para la compra o aportación de recursos a utilizar en la elaboración del sandwiches de verduras con pollo (zanahorias, ejotes, tomates, cebollas, pollo, mayonesa y panes) esto

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Ilustración 13. I3H Tipografía del texto – Informe 3 Huehuetenango

CAPÍTULO IV  
ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EXITOSA POR EJE DE  
LA SISTEMATIZACIÓN.

A. Eje: Actitud docente

1. Título de la experiencia de aprendizaje exitosa  
Aumentó el análisis crítico entre las y los alumnos, a través de la actitud reflexiva del docente dentro del aula

2. Descripción



La experiencia de aprendizaje exitosa consiste en aumentar el razonamiento de las y los alumnos, por medio de las interrogantes que se les otorga a los alumnos para que entren en reflexión.

Para el desarrollo de la experiencia se realizó un diagnóstico en el cual se pudo observar que los alumnos carecían de habilidad para reflexionar. Por tal razón se tomó la iniciativa de generar espacios reflexivos y se utilizó la estrategia de fomentar una actitud docente reflexiva durante el desarrollo de las actividades pedagógicas. Para incrementar la actitud reflexiva durante el proceso educativo se procedió de la siguiente manera: se realizaron preguntas directas e indirectas antes, durante y después de cada actividad pedagógica; por lo cual los niños y niñas respondían a cada una de ellas, tomando en cuenta un previo análisis de lo que tendrían que comentar.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

Tabla 12 Análisis de paragrafatura de los informes de Huehuetenango

| Título   | Subtítulo 1   | Subtítulo 2  | Subtítulo 3  | Texto   |
|--|---|--|--|---|
| Arial 14 negrita mayúscula centrado.               | Tipo de letra Arial 13 sin negrita, alineado a la izquierda a 0 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 0.76 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, alineado a la izquierda a 1.52 cm. | Tipo de letra Arial 12 sin negrita, justificado |
| El título en la ilustración I4AV si está centrado. | El subtítulo 1 si está bien ubicado.                                | El subtítulo 2 no está alineado a la izquierda.                        | No está bien ubicado   | El texto no está bien justificado               |
| El título en la ilustración I5Q si está centrado.  | El subtítulo 1 si está bien ubicado.                                | El subtítulo 2 no está alineado a la izquierda.                        | No está bien ubicado   | El texto en parte está justificado.             |

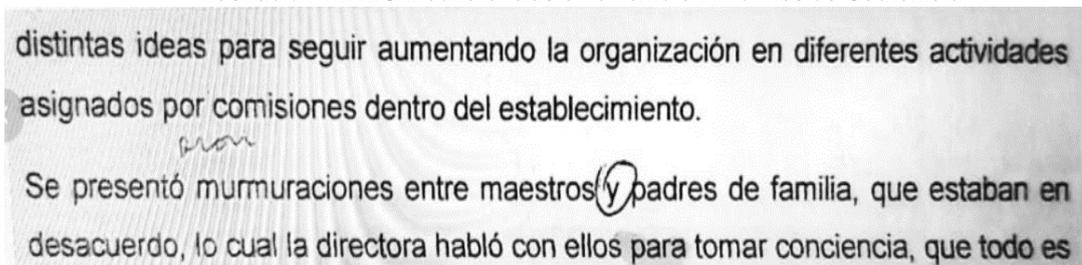
Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

### 3.4. Otras dificultades encontradas en los informes de los graduandos

Como se indicó anteriormente se tomaron en cuenta las dificultades de los mecanismos textuales de conexión, principalmente. No obstante, se encontraron otras falencias en la escritura de textos en los informes antes mencionados, que a consideración del investigador fue necesario, consignarlos. Así que se pudo determinar que en la escritura de textos, ha sido una constante, oraciones extensas sin escribir puntos y comas, donde corresponde.

Se encontraron incoherencias cuando no se hizo uso correcto del género y número en las oraciones. Este es un caso:

Ilustración 14 I2G Incoherencias en el texto en informes de Guatemala



Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este cuadro se puede apreciar la frase “se presentó murmuraciones...” evidenciando primero que no hay concordancia de número y luego no tiene coherencia el texto.

*Tabla 13 Interpretación de la primera ilustración respecto al fondo del texto*

| Título                                 | incorrecto                | correcto                      |
|--|---------------------------|-------------------------------|
| Concordancia<br>Entre género y número. |                           |                               |
| Coherencia, no hay                     | Se presentó murmuraciones | Se presentaron murmuraciones. |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

*Ilustración 15 Uso inadecuado de las mayúsculas*

4.1.2. Descripción:

En el uso de nuevas técnicas para que el proceso de enseñanza se realizó de manera constructivista.

Al inicio de la clase se ordenaron los escritorios en forma de círculo, se hizo una oración y luego la dinámica La Bomba Va, en la que iban preguntas envueltas en una pelota, la cual se la pasaban los niños y niñas mientras sonaba la música cuando la música paraba el niño a quien le quedaba la pelota de preguntas, agarraba una la leía y si la sabía la respondía sino entre todos se resolvía, esto con el propósito de descubrir los presaberes, luego se presentó el tema “Los cuatro pueblos reconocidos en Guatemala: Ladinos, Mayas, Xincas Y Garífunas”, luego, se hicieron ejercicios para recopilar los conocimientos previos que se obtuvieron durante la dinámica desarrollada.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

*Tabla 14 Uso inadecuado de las mayúsculas*

| Lo que escribió el estudiante | Como debe ser       |
|-------------------------------|---------------------|
| La Bomba Va                   | “...La bomba va...” |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En otros casos se dejaron palabras sueltas si conexión anterior y posterior

Ilustración 15 I2G Palabras sueltas sin conexión

12

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE EXITOSAS**

**4.1. Actitud docente.**

4.1.1. Título de la experiencia de aprendizaje: **Mostró interés en la organización escolar, participación en comisiones, capacitaciones y actividades culturales, para mejorar el aprendizaje en los niños.**

4.1.2. Descripción: Consiste en coordinar diferentes actividades dentro de la escuela de la comisión que he tenido a cargo, para una buena organización de la misma con mis alumnos, padres de familia y compañeros docentes. Dando a conocer las estrategias para tener más organizado distintas actividades dentro del establecimiento. Para que toda la comunidad educativa tenga una mejor orden, actitud positiva para mejores resultados.

Inició en el 2017, el interés de mejorar la organización dentro del establecimiento.

- Actitud positiva
- Dinamismo
- Ayuda mutua
- Compañerismo
- Liderazgo
- Empatía

Proporcionó en los alumnos, padres de familia, maestros más atención, participación y mejoró más la organización y comunicación en todos.

Al inició muchos docentes, alumnos y padres de familia dijeron que no funcionaría trabajar más ordenados, ~~pero~~ algunos son desordenados y no cambiaría nada, también el comentario de maestros que era más trabajo para ellos y pérdida de tiempo, ~~pero~~ ahora se dan cuenta que cada vez necesitamos mejorar más, dar

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Las indicaciones es que los graduandos escribieran en forma descriptiva.

Tabla 15 Escritura en forma descriptiva y no en forma de listado.

| Lo que escribió el estudiante  | Como debe ser  |
|--|--|
| <b>Debía generar su texto a partir de esta pregunta: ¿Qué resultados proporcionó la ejecución de la experiencia educativa?</b> |  |
| Así escribió el graduando:<br>Actitud positiva<br>Dinamismo<br>Ayuda mutua<br>Compañerismo<br>Liderazgo<br>empatía             | Una escritura sugerida, sería así:<br>“Los resultados que proporcionó la ejecución de la experiencia educativa exitosa, es fomentar una actitud positiva, dinamismo, ayuda mutua y compañerismo entre los compañeros de los alumnos. Además, se logró identificar liderazgos emergentes que ayudaron a realizar efectivamente la experiencia. Se logró desarrollar empatía entre los alumnos para poder trabajar en equipo”. |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Existen textos donde se utilizan incorrectamente los términos.

Ilustración 16. I1G Uso incorrecto de términos

Todos los docentes al inicio no les parecieron estar en ciertas comisiones, pero es importante que cada uno aprenda a ser responsable y motivador en la comisión asignado.

Lo cual hubo murmuraciones entre algunos docentes desconformes de su comisión o con el compañero que le toca trabajar, ya que no todos laboran de la misma forma, otros se dedican más y otros lamentablemente no lo hacen.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 16. Explicación de un término no bien utilizado

| Término escrito por el estudiante | Como se escribe correctamente |
|-----------------------------------|-------------------------------|
| “desconformes”                    | <b>inconformes</b>            |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este otro caso, se utilizó el verbo “haber” de manera incorrecta. Las indicaciones para la elaboración del informe es redactar en forma impersonal, en este caso, el graduando redacta en primera persona singular y plural. Además, está dicho incorrectamente.

Ilustración 17. I/1G Uso inadecuado de un verbo.

#### 4.2. Metodología utilizada

- 4.2.1. Título de la experiencia de aprendizaje: **Aumentó la convivencia entre niños y niñas, a través de la organización del aula con los escritorios en círculo, en u, lineal, grupal y en pareja.**
- 4.2.2. Descripción: Consiste en cambiar la forma tradicional de los escritorios dentro del aula en forma de círculo, lineal, grupal, pareja y u, para que los estudiantes pierden la timidez de ambos géneros y que tengan una buena convivencia dentro del aula.

Se realizó con la intención de que todos los alumnos valoren la igualdad y equidad de género, ubicando sus escritorios en forma diferente para una buena organización dentro del aula.

Para que haya más respeto y mejor comunicación entre los alumnos y maestra con resultados satisfactorios.

Esta técnica lo empecé a realizar desde que estudié Padep en el 2017 hasta la fecha. Con nuevas modalidades de trabajo.

Utilizamos la socialización entre los estudiantes, para una convivencia sana y armoniosa.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 17. Uso incorrecto del verbo "haber"

| Lo que escribió el estudiante | Como se escribe correctamente |
|-------------------------------|-------------------------------|
| "haiga"                       | <b>haya</b>                   |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este texto, hay repetición de palabras innecesarias por lo que se puede aplicar la elipsis. Incluso hay incoherencia porque no se logra comprender.

Ilustración 18 I1G. Repetición de la misma palabra

los escritorios en forma circular, cuando el director se dio cuenta, procedió a llamar la atención al suscrito por la vía escrita y pidió que pusiera orden en el aula en virtud que todos los compañeros se han quejado del ruido y del desorden. Ellos dicen que a partir de esos los alumnos son más bullangueros y activos y eso afecta la actividad de la escuela. **Él director**, luego de hablarle en múltiples veces al **director** y a los compañeros en reuniones diversas y tratar de convencerlo con argumentos técnicos ellos han aceptado, ahora todos distribuye sus escritorios en forma de círculo en el aula. Los niños en la clase son más alegres y participan todos sin distinción de ningún tipo.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 18. Repetición de la misma palabra

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser   |
|---|---|
| " <b>El director luego de hablarle en múltiples veces al director y a los compañeros...</b> " | <b>El director luego de hablarles en múltiples ocasiones a sus compañeros ...</b> |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este fragmento se detectó incoherencia y un término que su uso no es oportuno.

Ilustración 19 I1G Incoherencias en el texto y uso inoportuno de términos

~~Sin embargo~~ el director siempre habla detenidamente con todos los maestros para explicar lo impotente hay que hablar el idioma kaqchikel con los alumnos para ser más entendible el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 19 /1G. Uso inoportuno de término

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser   |
|---|---|
| “...El director siempre habla detenidamente con todos los maestros para explicar lo <b>impotente</b> hay que hablar el idioma kaqchikel con los alumnos para ser más entendible el aprendizaje” | “...El director siempre habla detenidamente con todos los maestros para explicar lo importante, que es hablar el idioma kaqchikel con los alumnos para hacer más entendible el aprendizaje” |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Dentro de lo encontrado para el grupo de informes de Chimaltenango, entre otras cosas: los graduandos escriben letras mayúsculas dentro del texto, aun cuando no es necesario.

Ilustración 20. I2Ch Uso inadecuado de mayúsculas.

Al inicio de la clase se ordenaron los escritorios en forma de círculo, se hizo una oración y luego la dinámica La Bomba Va, en la que iban preguntas envueltas en

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 20 Uso inadecuado de las mayúsculas

| Lo que escribió el estudiante | Como debe ser         |
|-------------------------------|-----------------------|
| “...La Bomba Va, ...”         | “...La bomba va, ...” |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este documento se encontraron algunas incoherencias, uso de mayúsculas dentro del texto y oraciones muy extensas.

Ilustración 21. I3Ch uso de mayúsculas y oraciones extensas

#### 4.2.2. Descripción

Consistió Se elaboró un mapa mental que ha permitido a los alumnos la fijación de los aprendizajes como lo es en el Área de Comunicación y Lenguaje, leyeron y escribieron las palabras de las lecciones para que mejoraran su fluidez y comprensión lectora. A la consonante que se le dio prioridad es la letra Ñ, en combinación con otras consonantes y vocales. Se realizó En el piso del salón de clases se les presentó la silueta de una persona, seguidamente se les dio pedazos de papel de colores en los que ellos formaron nuevas palabras y otras ya vistas, seguidamente se reunieron en equipos y colocaron las palabras en el contorno de la silueta y le dieron lectura en forma grupal. Sirvió Para mejorar su lectura y escritura, porque algunos todavía presentan dificultad en aprender a leer y escribir. Entonces a través de imágenes y de diferentes colores de hojas y de paletas, se pretende captar mucho más la atención del niño y la niña para que tenga más y mejor retención en las clases, al fomento de respeto mutuo hacia las personas como hacia el medio ambiente.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 21. En este cuadro, se hizo referencia a incoherencia, uso inadecuado de las mayúsculas y oraciones extensas

| Lo que escribió el estudiante  | Como debe ser  |
|--|--|
| Incoherencia: "Consistió Se elaboró un mapa mental ..."  | "Consistió en la elaboración de un mapa mental ..."  |
| Uso de mayúsculas "Se realizó En el piso..."   | "Se realizó en el piso..."   |
| Oraciones extensas: "... Se realizó En el piso del salón de clases se les presentó la silueta de una persona, seguidamente se les dio un pedazo de papel de colores en los que ellos formaron nuevas palabras y otras ya vistas, seguidamente se reunieron en equipos y colocaron las palabras en el contorno de la silueta y le dieron lectura en forma grupal. | Se realizó en el piso del salón de clases. Se les presentó la silueta de una persona, seguidamente se les dio un pedazo de papel de colores en los que ellos formaron nuevas palabras y otras ya vistas. En seguida, se reunieron en equipos, colocaron las palabras en el contorno de la silueta y le dieron lectura en forma grupal. |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este fragmento lo que se pudo ver, es la incoherencia e incomprensión en el texto. Frases cortadas y sin sentido

#### Ilustración 22 I4Ch Incoherencias en el texto

##### 4.1.2. Descripción

Esta experiencia consistió en que el alumno por afinidad o por conveniencia integró un grupo de trabajo, con los lineamientos indicados por el maestro, trabajó en equipo, buscó el medio ~~para~~ resolver los problemas que implicó el juego lúdico, no perdiendo el compañerismo, la ayuda mutua, ~~y~~ la capacidad de cada estudiante de ingeniarse ~~para~~ permanecer invicto en el juego. Se colocaron cinco estaciones con dos hojas de prensa unidas entre sí, se formaron grupos de cinco participantes, quienes al ritmo de la música giraban alrededor de las cinco estaciones, bailando, al finalizar la música, tuvieron ~~que~~ pararse todos los estudiantes sobre las hojas de papel periódico; (ese representaba la alfombra mágica), el no cumplir con esa regla quedaba descalificado, cuando inició esta dinámica se le cortó fracciones de papel, como  $\frac{1}{4}$  luego  $\frac{1}{2}$ , buscó el alumno, la manera de pararse sobre la alfombra mágica, ~~y~~ de tantas fracciones ~~que~~ se le fue quitando quedó fuera, Se utiliza esta técnica ~~para~~ crear un ambiente agradable al inicio de las clases, la actitud mostrada por los alumnos es positiva, genera más compañerismo en trabajo de equipos, permite la cooperación y sociabilidad, romper el hielo, mejora la relación entre alumnos ~~y~~ maestros. Se inició en enero. Necesitando prensa, el salón de clases, los alumnos ~~y~~ la maestra.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 22 Incoherencias en el texto

| Lo que escribió el estudiante  | Como debe ser   |
|--|---|
| "Se inició en enero. Necesitando prensa, el salón de clases, los alumnos y la maestra" | "La experiencia se inició en enero. Para ejecutar la experiencia se necesitó de papel periódico, el cual, se usó en el salón de clases con los alumnos y la maestra " |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

En este texto también se encontraron incoherencias. No se entendió lo que se escribió.

Ilustración 23 11Ch. Incoherencias en el texto

Esta actividad sirvió para que los estudiantes tengan conocimiento respecto a los servicios públicos y privados, como está formada y cómo funciona la sociedad, también sabio para asegurar el éxito y el autoestima del estudiante a través del acompañamiento y la guía del padre, la madre o un adulto en su momento; en el área de formación ciudadana y Medio Social y Natural. La actividad se realizó el 11, 12 y 13 de febrero.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 23 Incoherencias en el texto en un informe de Chimaltenango

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser  |
|---|--|
| "También sabio para asegurar el éxito y el autoestima del estudiante a través del acompañamiento y la guía del padre ..." | "También sirvió para asegurar el éxito y la autoestima del estudiante a través del acompañamiento y la guía del padre ..." |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Acá se encontraron incoherencias al iniciar oraciones.

Ilustración 24 11Ch incoherencias al iniciar las oraciones

Como evaluación, se le pidió al estudiante que formara su mural de dos páginas sobre problemas sociales que afectan a todas las comunidades.

Para que los pequeños estudiantes tomen parte de los problemas sociales.

Para que los pequeños de primero sección c se cuiden de personas que quieran hacer cualquier tipo de daño.

Para que los pequeños estudiantes sugieran alguna solución al problema del descuido de los bebés que afecta a la sociedad.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 24 Incoherencias al iniciar las oraciones

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser   |
|---|---|
| <p>“Para que los pequeños estudiantes tomen parte de los problemas sociales. Para que los pequeños de primero sección c se cuiden de personas que quieren hacer cualquier tipo de daño. Para que los pequeños estudiantes sugieran alguna solución al problema del descuido de los bebés que afecta a la sociedad.”</p> | <p>“La ejecución de la experiencia educativa exitosa sirvió para que los pequeños estudiantes reflexionen que en alguna medida son parte de los problemas sociales. Para que los pequeños de primero sección c se cuiden de personas que quieren hacer cualquier tipo de daño. Para que los pequeños estudiantes sugieran alguna solución al problema del descuido de los bebés que afecta a la sociedad. ”</p> |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Lo que se encontró en el grupo de informes de Quiché fue lo siguiente: Continuo uso de oraciones extensas. No se utilizaron los signos de puntuación en forma adecuada y existieron partes del texto que no tienen coherencia. Por otro lado, también hubo palabras que no están bien escritas.

*Ilustración 25 I5Q Oraciones extensas y términos mal escritos*

1.3.2 Resultado

Viendo la necesidad de que los todos los educandos deben tener sus materiales concretos en el aula como pajillas, palillos, piedras pequeñas, bellotas y otras semillas de árboles que servirá para realizar diferentes ejercicios durante el desarrollo de los temas del área de matemáticas, se pidió una caja de cartón pequeño a cada estudiante para guardar sus materiales concretos y deja debajo de su pupitre, los niños felices aforraron, rotularon la caja lo hicieron con mucha dedicación, de esa forma los niños al momento se les pide algún material concreto rápidamente sacan las caja y buscan el material para darle uso según la temática seta desarrollando el facilitador en el aula con esa estrategia se logra la enseñanza de aprendizaje significativo.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 25 Oraciones extensas y términos mal escritos

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser   |
|---|---|
| <p>“Viendo la necesidad de que los todos los educandos deben tener sus materiales concretos en el aula como pajillas, palillos, piedras pequeñas, bellotas y otras semillas de árboles que servirá para realizar diferentes ejercicios durante el desarrollo de los temas del área de matemáticas, se pidió una caja de cartón pequeño a cada estudiante para guardar sus materiales concretos y deja debajo de su pupitre, los niños felices aforraron, rotularon la caja lo hicieron con mucha dedicación, en esa forma los niños al momento se les pide algún material concreto rápidamente sacan la caja y buscan el material para darle uso según la temática seta desarrollando el facilitador en el aula con esa estrategia se logra la enseñanza de aprendizaje significativo.”</p> | <p>“Viendo la necesidad de que todos los educandos deben tener sus materiales concretos en el aula como pajillas, palillos, piedras pequeñas, bellotas y otras semillas de árboles. Esto servirá para realizar diferentes ejercicios durante el desarrollo de los temas del área de matemática. Con anticipación, se le pidió una caja de cartón pequeño a cada estudiante para guardar sus materiales concretos. La misma, deben dejarlo debajo de su pupitre. Los niños felices forraron y rotularon la caja. La hicieron con mucha dedicación. En esa forma, en el momento en que se les pide los niños, algún material concreto rápidamente saca la caja y buscan el material. La usarán según la temática que irá desarrollando el facilitador en el aula. Con esa estrategia se logra realizar una enseñanza, aprendizaje significativo.”</p> |
| “...los todos los educandos...”   | “todos los educandos.”  |
| “...aforraron...” “seta...”   | “forraron.” “que esta”  |

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Continuaron oraciones extensas, también aparecieron incoherencias respecto a la escritura del texto.

Ilustración 26 I5Q Incoherencias en el texto

#### 4.3.3 Material

Al inicio de estas actividades de elaboración de trabajos de manualidades con materiales reusables de la comunidad educativa, algunos de los educandos no querían utilizar esos materiales porque según ellos hay que buscar, lavar, clasificar según tamaño y color que para ellos les más tiempo en obtener los materiales reusables para poder realizar los trabajos de manualidades en el aula. Otros estudiantes proponen es mejor comprar materiales en una librería de esa forma se poder rápido con los trabajos de manualidades en el salón de clase, conjuntamente con el facilitador de grado.

Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte

Tabla 26 Incoherencias en el texto

| Lo que escribió el estudiante   | Como debe ser  |
|---|--|
| Oraciones extensas: "Al inicio de estas actividades de elaboración de trabajos de manualidades con materiales reusables de la comunidad educativa, algunos de los educandos no querían utilizar esos materiales porque según ellos hay que buscar, lavar, clasificar según tamaño y color que para ellos les más tiempo en obtener los materiales reusables para poder realizar los trabajos de manualidades en el aula." | "Al inicio de estas actividades de elaboración de trabajos de manualidades con materiales reusables de la comunidad educativa. Algunos de los educandos no querían utilizar esos materiales porque según ellos hay que buscar, lavar, clasificar según tamaño y color. Para ellos, les representa más inversión de tiempo que obtener los materiales reusables para poder realizar los trabajos de manualidades en el aula." |
| Incoherencia: "...ellos les más tiempo..."  | "Para ellos, les representa más inversión de tiempo."  |

*Fuente: Elaboración propia con base a los informes de graduación de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Sexta Cohorte*

Estas falencias, en gran medida también afectan la buena escritura de textos que los graduandos construyeron, por lo que es bueno presentarlos para su análisis y respectiva toma de decisiones para resolver.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

#### **4.1. Análisis de los resultados de la investigación de las dificultades de escritura en el capítulo cuatro de los informes de los graduandos de Profesorado de la sexta cohorte de profesorado de educación primaria intercultural bilingüe de PADEP/D**

A continuación, se presenta el análisis de los resultados del análisis documental de las dificultades de escritura en el capítulo IV Análisis de las experiencias educativas exitosas del informe presentado por los graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de PADEP/D.

El presente análisis documental tuvo como objetivo general, analizar las dificultades en la escritura de textos, especialmente sobre el uso de los mecanismos textuales de conexión de graduandos de la sexta cohorte de Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe de PADEP/D.

En relación, al planteamiento del objetivo, se confirmó que las dificultades en algunos contextos, son comunes. Al respecto Pano, Picón, & Attorresi, (2004, p.9) reconocen que, en las universidades, los estudiantes hacen uso de la escritura con la idea de ser evaluados. A la hora de escribir dan por hecho que el lector experto completará por sí mismo lo que no está escrito.

Por otro lado, Avendaño, Paz, & Rueda, (2017, p.3) citan a Carlino (2004) quien afirma que existen cuatro grandes dificultades en la escritura académica que son de total vigencia para la pedagogía. La primera de ellas tiene relación con la incapacidad del escritor para hacerlo en relación al lector; es decir, atendiendo a las características del mismo. La segunda dificultad tiene su fuente en el poco aprovechamiento del potencial epistémico de la escritura, La tercera dificultad consiste en la revisión de los textos de una forma lineal sin una valoración holístico. Finalmente, la cuarta dificultad es la postergación al

momento de escribir. Las dificultades encontradas muy repetidamente es: faltas de ortografía, palabras mal escritas, verbos no bien conjugados, oraciones extensas. Sin embargo, los esfuerzos se enfocaron hacia las dificultades respecto al uso inadecuado de los mecanismos textuales de conexión.

Analizando los compromisos de estado, al respecto Domínguez, (2007, p.4) cita a Serrano, (1998, p.46) quien asevera que para optimizar el desempeño del docente debe incorporarse a un proceso de preparación permanente ya que “es en la formación docente donde descansa el éxito o el fracaso de los cambios e innovaciones”.

Sumado a ello, Domínguez, (2007) cita a Lerner (1995) quien señala que el futuro de nuestra educación está en manos de aquel que tiene como proyecto formarse como maestro. Para contribuir a su formación deberá leer y escribir, intercambiar ideas con otros lectores, hacer uso de la escritura como medio para aprender y organizar lo que aprende.

Deberá, además, valorar el significado de la preparación permanente como vía para consolidar su aprendizaje. Sumado a ello (Rafael Linares, s/f) hace referencia a Vygotsky, respecto a que el lenguaje es la herramienta psicológica que más profundamente influye en el desarrollo cognoscitivo de la persona.

Efectivamente, el papel del docente es fundamental en la formación de nuevas generaciones, por lo tanto, es imperativo que permanezca en constante preparación, en todas las áreas de aprendizaje, pero específicamente, en la forma de escribir textos porque es la forma en que se puede comunicar a los demás, los conocimientos.

Si los alumnos no escriben ni leen bien, difícilmente pueden escribir textos. Esto constituye un problema comunicativo, en el momento de querer compartir pensamientos y sentimientos hacia el lector. Puntualmente Vygotsky magnifica el lenguaje en el desarrollo cognoscitivo cuando se utiliza en la comunicación social, en el habla egocéntrica y en el habla interna.

Ha sido fundamental el procedimiento para codificar la información de los informes de graduación de la sexta cohorte de Profesorado de Educación

Primaria Intercultural y Bilingüe del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, para que haya agrupaciones y de esa manera se pudo controlar mejor los resultados. Para ello, se utilizaron nomenclaturas del orden de informes, el informe en sí y a qué departamento correspondía. Para codificar los documentos consultados se toma como base fundamentada lo que Charmaz (2014) citado por Monge, (2015) indica, que el código es el enunciado corto que el teórico fundamentado construye para representar un fragmento de los datos. Los mejores códigos son cortos, simples, precisos y analíticos.

En efecto, la codificación está establecida como un procedimiento para el reconocimiento de la información que se ha recolectado en función al tema abordado, partiendo de la confidencialidad de los datos recabados y cuyo propósito fue buscar mecanismos para la solución del problema de la escritura.

#### **4.2. Las principales dificultades en la escritura en el uso de los mecanismos textuales de conexión.**

Efectivamente, en el análisis documental, se ha identificado en los informes observados, una escritura poco pensada para el lector, una pobreza en escritura, el corte abrupto de ideas, sin la conexión respectiva como sostiene Mugarbi, (2002). Los resultados obtenidos en este análisis se determinó, que existió un uso inadecuado de los mecanismos textuales de conexión cuando hubo excesivo uso de las conjunciones y adverbios de coordinación, como es el caso el conector “y”. De una manera razonable se utilizaron las demás conjunciones de analogía, de disyunción, de oposición, de causa, y de consecuencia. No obstante hubo conectores que nunca aparecieron en el informe. No se usó ya sea por desconocimiento o porque no había práctica de su uso. Esto hizo que las frases tuvieran dificultad o que se convirtieran en incoherentes.

Los que aparecieron de manera esporádica en las conjunciones y adverbios de coordinación, son los de analogía, “también”, “además”, los de disyunción “o”, mientras que los de consecuencia, “también”, “luego”.

Los conectores de analogía, “o sea”, “lo mismo”, “esto es”, “por ejemplo” no

aparecieron en el informe. Los de disyunción, “ni”, “sea” tampoco. Los de oposición “más ora”, “con todo”, “entre tanto”, “inversamente”, “al contrario” tampoco fueron utilizados por los graduandos. Lo mismo ocurrió con todos los conectores de oposición, de causa y algunos de consecuencia.

De igual manera sucedió con las conjunciones de subordinación, se usaron las conjunciones “como”, “pero”, no así con “así como”, “tan”, “menos que”, “como si”, “tanto cuanto”, “no sin que”, “sin contar que”. En los de disyunción, solo se encontró el conector “que”. Los demás, como: “sea que”, “sea que no”, “a no ser que”, “salvo si”, “excepto que”, “si bien qué”, estos no fueron utilizados en el informe. En los de oposición solo se utilizó el conector “qué” “ya que” y lo demás no. En los de consecuencia, solo aparece utilizado el conector, “para que”, no así, los demás.

En los de causa solo se utilizó el conector “que”, en su mayoría no fueron utilizados.

Lo mismo ocurrió con los mecanismos textuales de conexión de subordinación, de los verbos y de las preposiciones, no se constató que se utilizaran.

Finalmente, se encontraron palabras mal escritas o en todo caso no es el contexto donde se ubica.

Como ya se indicó, escribir textos académicos significa escribir de manera sencilla y clara. Significa escribir para que la otra persona entienda. Mientras más claro y sencillo se comunica mejor. Se provoca una comunicación asertiva y empática.

La expresión del pensamiento, es una necesidad humana, y solo se puede hacer a través del lenguaje, por supuesto el lenguaje especialmente oral y escrito. Es una buena herramienta que comunica pensamientos y emociones según lo afirman Baron Birchenall & Müller, (2014, p.4).

Cuando se plasman las ideas claras, cuando se piensa primero y luego se escribe; existen grandes posibilidades de transmitir correctamente las mismas, para el público lector, de lo contrario se pueden escribir incoherencias y entonces, el lector no comprende lo que el escritor quiso que se comprendiera.

Sin embargo, el lenguaje escrito no se escribe de manera caprichosa, se deben seguir ciertas normas establecidas, Vygotsky afirma que el lenguaje es una herramienta psicológica que influye en el desarrollo cognitivo de la persona, proceso importante para el aprendizaje.

Desde luego, el lenguaje ha sido, es y será instrumento que influye en el desarrollo cognitivo de la persona para comunicarse con los demás y consigo mismo. Por eso, el objeto del presente análisis documental consistió en identificar las dificultades en la escritura y efectivamente se identificaron dificultades en el uso de los mecanismos textuales de conexión, por lo que se hace imperioso recomendar, tomar decisiones para contrarrestar o eliminar esta dificultad.

Esto contribuiría para que los profesores responsables de enseñar la escritura de textos puedan hacerlo con propiedad, en este caso, en el nivel primario. Especialmente en comunidades escolares bilingües, sabiendo que el idioma materno de los niños es el Maya y el segundo idioma es el español. Así que, para iniciar; se pudo determinar que en la escritura de textos de los graduandos se identificaron dificultades propiamente en relación a los mecanismos de conexión por dos extremos, uso exagerado y lo otro, escasa o nula aparición de estos mecanismos.

Primero, una dificultad plenamente identificada es que, se ha utilizado en forma exagerada la conjunción analógica “y” que hace, que pierda el verdadero sentido el texto. Es una dificultad porque el texto ya no logra su cometido de trasladar la información hacia los lectores, porque no tiene la organización lineal del contenido de manera adecuada, así como lo afirma Mugarbi, (2002).

Segundo, escasa o nula aparición de las conexiones. De manera esporádica aparecieron las otras conjunciones como “también, o sea, lo mismo”. Algunas veces, se utilizaron las conjunciones de disyunción “o, ni, sea”.

En ningún momento aparecieron las conjunciones de oposición, de causa y de consecuencia.

Las conjunciones de subordinación de analogía “como y pero” aparecieron en

los textos de manera esporádica. Lo mismo que los de causa, “que, ya que”. Así como lo de consecuencia “para que”.

En relación a los verbos, definitivamente no aparecieron ninguna vez, en los informes observados. Lo mismo sucedió con el uso de las preposiciones, excepto el término “para” que se encontró en forma ocasional.

De manera que en congruencia a la clasificación que sugiere Mugarbi, (2002 p.33) sobre la utilización de los mecanismos de conexión como mecanismos de textualización. A manera de conclusión, los informes analizados, si evidencian dificultades; por un lado, excesivo uso de estos mecanismos textuales de conexión “y”. Por otro lado, la escasa o nula aparición de los mecanismos de conexión de las conjunciones de disyunción “o, ni, sea” de las conjunciones de oposición, de causa y de consecuencia. También, de las conjunciones de subordinación de analogía “como y pero” aparecieron en los textos de manera esporádica. Lo mismo que los de causa, “que, ya que”. Así como lo de consecuencia “para que”. En relación a los verbos, definitivamente no aparecieron ninguna vez, en los informes observados. Lo mismo sucedió con el uso de las preposiciones, excepto el término “para” que se encontró en forma ocasional.

Entonces, el texto, no cumple a cabalidad su cometido, el de comunicar en forma clara y precisa las ideas que el escritor quiere trasladar al lector.

Por otro lado, se encontraron otras dificultades colaterales, que fue necesario su abordaje, toda vez que incide en la buena o deficiente desarrollo de una escritura correcta.

Se encontró dentro de los informes analizados, una constante, el que graduandos, escribieron oraciones extensas sin escribir puntos y comas, donde corresponde. Por otro lado, escribieron palabras que no coinciden con lo que se está hablando, verbos mal conjugados, entre otras deficiencias, situación, que no permitió comunicar claramente mensajes dentro del texto.

En el buen sentido del proceso de aprendizaje, debería haber una conexión estrecha y permanente entre el pensamiento y el lenguaje para poder escribir

de manera lógica y coherente cualquier texto, sin embargo, con estos aspectos encontrados, se determina que algunos escritos no cumplieron con su cometido, de trasladar de manera adecuada, comprensiva y coherente mensajes dentro del texto. Por eso, oportunamente, Vygotsky, (1997) afirma, que, si existe una conexión permanente y coherente entre el pensamiento y lenguaje, fácilmente se puede escribir enviando mensajes claros y precisos hacia los lectores. Aun cuando puede suceder que, entre pensamiento y lenguaje, haya momentos en que se fusionan o divergen, lo importante es que en la conexión se pueda hacer que los escritos comuniquen lo que interesa hacerlo.

Cuando Mugarib, (2002) hace la clasificación de los mecanismos textuales, toma en cuenta los verbos, incluidos en los mecanismos de conexión. Los mismos, son fundamentales para la construcción de unidades lingüísticas con sentido, coherencia y cohesión.

#### **4.3. Análisis de forma en la escritura de los textos de los informes de los graduandos de la sexta cohorte del Profesorado de Educación Primaria Intercultural Bilingüe del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D**

Se analizó el aspecto de forma del capítulo IV de los informes de los graduandos de la sexta cohorte. En este sentido se tomaron en cuenta todas aquellas disposiciones que EFPEM ha considerado para la presentación de trabajos graduación.

Según lo observado y presentado en el documento, la paragrafatura no está debidamente alineada, la tipografía está bien, el entrelineado no es uniforme, mientras en unas está a renglón 1.5 cm. en otros está a sencillo. En relación a los márgenes no están debidamente alineados a la izquierda ni están según las sangrías correspondientes.

El problema de la paragrafatura es la ubicación y alineación correcta de los títulos, subtítulos. Por otro lado, el texto no está uniformemente justificado. Otro aspecto importante es el tipo y tamaño de las letras del texto. Para el

entrelineado según la norma es para el texto debe quedar a 1.5 cm. entre línea. Finalmente, los márgenes para el texto normal deben estar justificado.

En relación a la forma en que se presenta el informe se toma en cuenta la mayoría de aspectos establecidos en las Normas APA 6ª. Edición. Zavala, (2009, pág. 3). Sin embargo, cada escuela o facultad de la Universidad de San Carlos de Guatemala tiene algunas particularidades, por lo mismo, la Escuela de Formación de Profesores tiene ciertos criterios propios para la presentación de tesis, la paragrafatura y presentación del texto. EFPEM- USAC, (2015).

Se puede concluir que, efectivamente los graduandos no siguen lineamientos para la escritura de informes como lo requiere la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM USAC porque se encontró una serie de falencias respecto a la utilización adecuada de los mecanismos textuales de conexión, que, en definitiva, va en detrimento de su preparación.

El capítulo IV del informe tiene dificultad en la justificación del texto, la alineación de los títulos y subtítulos, entrelineado, entre otros aspectos observados.

#### **4.4. Otras dificultades encontradas en la escritura de los textos de los informes**

En efecto, aparte de lo abordado anteriormente, también se encontraron dificultades como el que a continuación se detalla: Se encontró utilizado el verbo “haber” de manera incorrecta, “haiga” esto confirma la falencia del uso adecuado de los verbos y su conjugación.

Otro de los problemas frecuentes en los informes observados, son los pleonasmos. Donde se repite la misma palabra en un mismo párrafo. Ejemplo: “El director luego de hablarle en múltiples veces al director...” al aplicar la elipsis quedaría el texto de la siguiente manera “El director luego de hablarles en múltiples ocasiones.”

Viendo los resultados del análisis de los informes se sostiene que efectivamente existen falencias en la escritura. Es una constante en los trabajos

algunas incoherencias, la conjugación de los verbos en forma inadecuada.

Para redactar textos académicos se debe participar en procesos de formación constante y permanente sobre formas y estilos de escritura. Al respecto Mugarbi, (2002, p.14) indica que el dominio del sistema de escritura permite acceder a un lenguaje cotidiano (géneros textuales primarios) al mismo tiempo sugiere como método, la pedagogía del texto, porque promueve una lectura y escritura sistemática.

Es necesario confrontar varios textos, en el campo de la producción escrita, realizar actividades siempre en una situación de comunicación clara y precisa, la apropiación de herramientas lingüísticas que permiten mejorar la producción oral y escrita que implica la ejecución de actividades variadas de análisis y observación de textos, ejercicios de producción simplificada, ejercicios de vocabulario, de ciertas unidades lingüísticas. Mugarbi, (2002, p.16).

A sugerencia de Mugarbi, (2002, p.7) partiendo de la premisa que: “el lenguaje humaniza a los seres humanos” y para poder subsanar esta serie de dificultades en el uso de los mecanismos textuales de conexión en la escritura de textos, propone la implementación de una pedagogía práctica y que sea pertinente al contexto de los alumnos. En este caso, está hablando de la “Pedagogía del Texto” que es un conjunto de principios pedagógicos con fundamento teórico de una serie de ciencias como la lingüística, la psicología, la pedagogía y la didáctica.

La Pedagogía del Texto busca una enseñanza aprendizaje eficaz que permita a los alumnos que se apropien de conocimientos para comprender y transformar la realidad de su contexto natural y socio histórico.

Otra reflexión conclusiva a raíz de las dificultades en el uso de adecuado de los mecanismos textuales de conexión en la escritura de texto observados en los informes de graduandos es que, para subsanarlas, se deben primero ordenar las ideas acerca del tema a tratar, luego comenzar a escribir y no al contrario.

La escritura debe ser una práctica cotidiana. Si no se escribe, ¿cómo se superan las dificultades? Así que, todo buen estudiante debe escribir para

aprender a escribir bien.

Un instrumento idóneo que puede ayudar al mejoramiento de las habilidades de escritura, son las Normas de la Real Academia Española –RAE.

Efectivamente, existen dificultades para el uso de los mecanismos textuales de conexión en la escritura de textos, en los informes de graduandos de la sexta cohorte de Profesorado en Educación Intercultural Bilingüe de los departamentos de Guatemala, Chimaltenango, Quiché, Huehuetenango y Alta Verapaz.

De manera que, en los aspectos de fondo en el texto se observaron dificultades en la redacción del texto. En ese sentido, lo que debe tomar en cuenta el escritor, es que haya una organización lineal de lo que se quiere escribir y sumamente importante es que el texto tenga mecanismos textuales de conexión claramente definidos para que el interlocutor comprenda lo que se escribe.

De acuerdo con lo observado, en una buena parte de los textos existe una organización lineal en la descripción de una experiencia educativa exitosa. Se identificó un título, descripción, el contexto en que se desarrolla la experiencia, fundamentación teórica, los logros obtenidos, las lecciones aprendidas, los problemas y soluciones y los testimonios. No obstante, algunos graduandos, obviaron algunos aspectos que dejó, por un lado, la organización lineal del texto, el uso adecuado de los mecanismos textuales de conexión. Esto mismo, en un momento dado, ha producido inconsistencias en lo que el autor pretendía dar a conocer.

Razón tiene Lomas, (1999) cuando señala que el trabajo de la lingüística textual gira en torno a contribuir con hacer posible la producción de un escrito. Albarran-Santiago, (2015). Ya entrando en detalle, para la producción de textos fue necesario regirse a ciertos parámetros en las ciencias que corresponde. Al respecto Mugarbi, (2002, p.32) afirma que: Durante la producción de un texto el productor debe realizar tres operaciones psicolingüísticas que contribuyen, por un lado, a la organización lineal del contenido que desea transmitir y, por otro lado, a la coherencia del texto: las operaciones de conexión, de cohesión

y de posicionamiento enunciativo. Lo que se enfatizó en este estudio fue lo de conexión.

Habría que dar a conocer también que el texto definido como una unidad de sentido constituida por enunciados orales o escritos en respuesta a situaciones de comunicación específicas, (Mugrabi, 2002).

Respecto a los mecanismos de conexión, señalan las grandes articulaciones de la progresión temática y de la estructuración del texto. Las unidades lingüísticas que aseguran la función de conexión son los organizadores textuales.

En relación a los mecanismos de cohesión son los que organizan la progresión temática y la repetición de las unidades de representación / conocimientos movilizados en un texto.

Finalmente, en relación a los mecanismos de posicionamiento enunciativo, afirma que son la toma de posición del enunciador frente a lo que enuncia y las voces enunciativas de segundos enunciadores. Aspecto fundamental ya que, en todo texto, puede figurar una sola voz o en todo caso, otras voces que hace notar el que redacta el texto.

#### 4.3.3. La relación de la escritura de textos con la parte cognitiva

Para finalizar el análisis de los datos documentales se considera importante retomar algunas ideas tales como que el hecho de redactar textos conlleva una serie de procesos psicolingüísticos que, a la vez, en la lógica promueve procesos cognitivos, es necesario reflexionar sobre ello, toda vez que el estudio asumido se orienta al papel del educador que por consiguiente tiene influencia sobre sus alumnos. Oportunamente se cita lo siguiente:

“La psicolingüística indica la existencia de procesos cognitivos peculiares para la generación de textos o escalas de procesamiento en la producción de la lengua, que sirven para valorar los escritos, acorde con la estructura del código lingüístico: 1) unidades sub léxicas (grafemas, señales ortográficas); 2) signos (en tanto variedad lexical, identidad, morfología y sentido); 3) enunciados y cláusulas (construcción, cantidad, longitud sintáctica); 4) texto (unidad de significado, secuencia lógica, inteligibilidad).” Fregoso Peralta, (2008, p.13).

Muy atinadamente, entonces, Mugarbi, (2002 p.16) señala que con el hecho de saber una lengua no significa en absoluto ser capaz de producir diferentes géneros textuales en esa lengua. Saber construir un relato de vida no garantiza saber hacer un artículo científico, cada género requiere el desarrollo de capacidades psicolingüísticas y lingüísticas diferentes.

Es más, las capacidades psicolingüísticas exigen procesos cognitivos más complejos. De hecho, requiere de procesos cognitivos y meta cognitivos para la escritura de textos. He ahí, la conveniencia de asumir la implementación de la Pedagogía del Texto, que sugieren Mugarbi como una forma de estar preparados ante el rol del docente. Se fundamenta esta pedagogía con lo que:

Refiere Zumba, (2016, p.26) al citar a Vygostky cuando él señala que: el papel del lenguaje en el desarrollo cognoscitivo del individuo en su teoría acerca del desarrollo cognoscitivo. Partiendo que el desarrollo del lenguaje se construye en la interacción social. También, se toma en cuenta la posición de Piaget, cuando él propone que: el conocimiento se construye progresivamente en un proceso evolutivo de la cognición y en la interacción con el medio. Finalmente, la posición de Ausubel también es de vital importancia, toda vez, que considera que: la adquisición del conocimiento es, ante todo, una manifestación de aprendizaje por recepción y que este conocimiento sea importante para el aprendiente.

De manera que, para concluir, que en el análisis de los informes de experiencias educativas exitosas, en efecto, se encuentran falencias en su escritura; en forma y fondo. El siguiente paso es la toma de decisiones en relación a desarrollar procesos para mejorar las capacidades de escritura. ¿Cuáles podrían ser los caminos para ello? existen una variedad de opciones, cursos, talleres, capacitaciones, seguimiento de tutoriales de cualquier medio. Y en especial, se propone el estudio y práctica de la Pedagogía del Texto que pregonan los doctores Antonio Faundes y Edivanda Mugarbi.

Los creadores de la Pedagogía del Texto son los doctores Antonio Faundes y Edivanda Mugarbi, sin embargo, hay otros teóricos que se adhieren a la propuesta, por lo que es necesario conocer sus puntos de vista. Al respecto, se

menciona lo siguiente: La pedagogía del texto se basa en una concepción semiológica y comunicativa del lenguaje. Según la cual, la lengua es “un modo de sincronización del plano del contenido y del plano de la expresión” (Rastier, 2010: 321).

## CONCLUSIONES

- a. Efectivamente, se establece que las dificultades en la escritura de textos en los informes de graduandos de la sexta cohorte de PADEP/D es por la inadecuada utilización de los mecanismos textuales de conexión porque por un lado se exagera su uso, y por otra, no se utilizan cuando es necesario para darle sentido al texto. De esta manera queda comprobada la hipótesis planteada.
- b. Se determina que efectivamente el mecanismo textual de conexión se está utilizando en forma inadecuada en la escritura de textos en el informe final de graduandos de PADEP/D.
- c. Se determina la dificultad de conexión de las conjunciones de analogía, disyunción, oposición, causa y consecuencia fue en parte, un uso exagerado, mientras que en otros informes nunca se usaron según lo observado en los informes.
- d. Efectivamente se logró identificar dificultades de forma en los informes de los graduandos de la sexta cohorte de PADEP/D y se dan porque los docentes no siguen las indicaciones de EFPEM en el diseño de su informe final.
- e. Se define la priorización de las principales necesidades de atención en los estudiantes de PADEP/D para contribuir en la construcción de capacidades en la escritura de textos como: Escritura de textos académicos y escritura de informes.

## RECOMENDACIONES

- a. Organización de un proceso de talleres de capacitación para mejorar la escritura al utilizar adecuadamente de los mecanismos textuales de conexión.
- b. Fomentar el uso de mecanismos textuales de conexión en el momento de escribir informes de graduación.
- c. Fortalecer el uso de los mecanismos textuales de conexión de las conjunciones de analogía, disyunción, oposición, causa y consecuencia en informes finales de graduación.
- d. Mejorar la escritura de informes de graduación respecto a la forma según los requerimientos de EFPEM.
- e. Atender las necesidades de formación, para la escritura, de los estudiantes de PADEP/D mediante procesos de capacitación y actualización.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### E-grafía

- Aguirre de la Cerda, M. A. (2014). *Relación entre los resultados de las pruebas de conocimientos básicos*. Guatemala.
- Arrieta de Meza, B., & Meza Zepeda, R. (s/f). La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de <file:///C:/Users/Coloch/Downloads/825Barrieta.PDF>
- Albarran-Santiago, M. (2015). La lingüística textual en los trabajos de investigación producidos por alumnado universitario: Enseñanza en las planificaciones de aula y los libros de texto. . *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*. 18.
- Baron Birchenall, L., & Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Fundación Universitaria los Libertadores*, 26. Recuperado el 19 de septiembre de 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Berber, D., & Laaksonen, M. (s/f). *Biblioteca Ele*. Recuperado el 28 de agosto de 2019, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/25/25\\_0193.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0193.pdf)
- Díaz del Castillo, B. (1795). *La historia verdadera de la conquista de la nueva España*. Madrid, España: Benito Cano. Recuperado el 2020 de julio de 28, de <https://www.saavedrafajardo.org/Archivos/diazhistoria.pdf>
- Cajero Vásquez, A. (2013). La escritura en la universidad. *La Colmena* 80, 4. Recuperado el 18 de agosto de 2019, de [file:///C:/Users/Coloch/Downloads/Dialnet-LaEscrituraEnLaUniversidad-5492855%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Coloch/Downloads/Dialnet-LaEscrituraEnLaUniversidad-5492855%20(1).pdf)

- EFPEM- USAC. (2015). *Lineamientos para la elaboración de una investigación tesis*. Guatemala. Recuperado el 2020 de agosto de 09, de <https://es.slideshare.net/floweritto/lineamientos-para-hacer-tesis-en-efpem>
- Empresarios por la Educación. (23 de junio de 2019). *Indicadores Educativos de Guatemala*. Obtenido de [http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/Contenido/Recursos/Documentos/Documentos%20Guatemala/indicadores\\_educativos\\_de\\_guatemala\\_2016\\_0.pdf](http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/Contenido/Recursos/Documentos/Documentos%20Guatemala/indicadores_educativos_de_guatemala_2016_0.pdf)
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2012). Las dificultades para la comprensión lectora. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza, Temas para la educación*, 9. Recuperado el 28 de agosto de 2019, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>.
- Gobierno de la República de Guatemala y URNG. (6 de mayo de 1996). *biblio3.url.edu.gt*. Recuperado el 11 de julio de 2020, de <http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/Acuerdos-de-Paz/40.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015). *www.mineduc.gob.gt/Digeduca*. Recuperado el 7 de agosto de 2019, de [http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/docentes/Informe\\_Doc\\_Optantes\\_Plaza\\_2009\\_2014.pdf](http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/docentes/Informe_Doc_Optantes_Plaza_2009_2014.pdf)
- Ministerio de Educación. (2018). *mineduc.gob.gt*. Recuperado el 7 de agosto de 2019 [https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/resultados/Resultados\\_generales.pdf](https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/resultados/Resultados_generales.pdf)
- Ministerio de Educación. (s/f). *mineduc.gob.gt*. Recuperado el 2019 de septiembre de 25, de [http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/banners/profesionalizacion\\_Docente/documents/que\\_es\\_PADEP-D.pdf](http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/banners/profesionalizacion_Docente/documents/que_es_PADEP-D.pdf)
- Pano, C. O., Picón Janeiro, J., & Attorresi, H. (2004). *Las dificultades para la redacción de textos académicos en los estudiantes universitarios desde una perspectiva cognitiva*. Buenos Aires. Recuperado el 2020 de agosto de 08, de <https://www.aacademica.org/000-029/75.pdf>

- Pérez Tornero, J. M. (s/f). Trascendencia, tiempo y estrategias enunciativas en el discurso de la publicidad. Recuperado el 2020 de agosto de 13, de <https://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n7-8/02112175n7-8p205.pdf>
- Ramos, M. (5 de diciembre de 2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 24. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de [file:///C:/Users/Coloch/Downloads/Dialnet-ElProblemaDeComprensionYProduccionDeTextosEnElPeru-3893533%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Coloch/Downloads/Dialnet-ElProblemaDeComprensionYProduccionDeTextosEnElPeru-3893533%20(5).pdf)
- Romero, R. F., Velandia, N. A., & Guzmán, R. J. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 18. Recuperado el 15 de agosto de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490109>
- Sabaj, O. (2009). Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. *Revista Signos*. Recuperado el 21 de agosto de 2019, de [https://www.researchgate.net/publication/237511561\\_Descubriendo\\_algunos\\_problemas\\_en\\_la\\_redaccion\\_de\\_Articulos\\_de\\_Investigacion\\_Cientifica\\_AIC\\_de\\_alumnos\\_de\\_postgrado](https://www.researchgate.net/publication/237511561_Descubriendo_algunos_problemas_en_la_redaccion_de_Articulos_de_Investigacion_Cientifica_AIC_de_alumnos_de_postgrado).
- Universidad Nacional de Colombia. (2014). Preocupa la mala redacción de textos y el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes. *Fundación Universia*, 10. Recuperado el 7 de agosto de 2019, de <https://noticias.universia.net.co/vida-universitaria/noticia/2014/08/22/1110277/preocupa-mala-redaccion-textos-bajo-nivel-comprension-lectora-estudiantes.html>
- Sánchez Avendaño, C. (2005). Los problemas de redacción de los estudiantes costarricenses: Una propuesta de revisión desde la lingüística del texto. *Filología y Lingüística XXXI*. Recuperado el 26

de Agosto de 2019, de  
<https://core.ac.uk/download/pdf/67717869.pdf>

Wikipedia. (6 de agosto de 2019). *Wikipedia, enciclopedia libre*. Obtenido de  
[https://es.wikipedia.org/wiki/San\\_Pedro\\_Sacatep%C3%A9quez\\_\(Guatemala\)](https://es.wikipedia.org/wiki/San_Pedro_Sacatep%C3%A9quez_(Guatemala))

Zavala Trías, S. (2009). Guía a la redacción en el estilo APA, 6ta edición. *Biblioteca de la Universidad Metropolitana*. Recuperado el 2020 de agosto de 09, de  
[https://www.ubu.es/sites/default/files/portal\\_page/files/guia\\_estilo\\_apa.pdf](https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/guia_estilo_apa.pdf)

Zumba Portilla, A. M. (2016). *Dificultades en el aprendizaje de lengua y literatura en los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela Alfonso María Borrero de la parroquia Santa Ana del cantón Cuenca*. Cuenca, Ecuador. Recuperado el 2020 de agosto de 8, de  
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12682/1/UPS-CT006507.pdf>

Vásquez, A., Pelizza, L., Jacob, I., & Rosales, P. (2007). *¿Qué piensan los profesores Universitarios sobre las tareas de escrituras que demandan a los estudiantes?* Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 29 de agosto de 2019, de <https://www.aacademica.org/000-073/352>

Sánchez Avendaño, C. (2005). Los problemas de redacción de los estudiantes Costarricenses: Una propuesta de la revisión, desde la lingüística del texto. *Filología y Lingüística XXXI*, 29. Recuperado el 6 de agosto de 2019, de  
<https://core.ac.uk/download/pdf/67717869.pdf>

Sánchez Avendaño, C. (2005). Los problemas de redacción de los estudiantes costarricenses: una propuesta de revisión desde la

lingüística del texto. *Filología y Lingüística XXXI*. Recuperado el 11 de septiembre de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/67717869.pdf>

### **Bibliografía**

- Avendaño Castro, W. R., Paz Montes, L. S., & Rueda Vera, G. (2017). Dificultades en la escritura académica y funciones cognitivas: revisión de estudios. *Redalyc.org*.
- BEDNARIK, R. G. (1998). Los primeros testimonios del espíritu creador. *El correo de la UNESCO, El arte de los comienzos*.
- Bronckart, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio discursivo*. Madrid, España: Gráficas Rogar.
- Cárdenas Paez, A. (2011). Lenguaje, conocimiento y educación. *Revista colombiana de educación*.
- Del Valle, M., & Cotto, E. &. (2017). *Evaluación de lectura inicial en estudiantes de segundo primaria*. Guatemala.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. (2014). *La Formación Continua y el Programa Académico de Desarrollo Profesional para Docentes en Guatemala. Evaluación de la segunda cohorte de estudiantes 2010-2012*. Guatemala.
- Domínguez de Rivero, M. J. (2007). El maestro y la escritura desde la perspectiva de la formación docente. *Sapiens. Revista Universitaria de Educación*.
- EFPEM. (MARZO de 2015). Guía para la sistematización de experiencias de aprendizaje. *Guía para la sistematización de experiencias de aprendizaje*. Guatemala.
- Escobedo Chagoyán, C. (2007). *Dificultad en el proceso de adquisición de*

*la lectoescritura influyen factores intra personales. Identificación e intervención.* México.

Faundez, A., Mugarabi, E., & Sánchez, A. (2006). *Desarrollo de la Educación y educación para el desarrollo integral.* Colombia: Señal textos.

Grajeda, G. (s/f). *Sistematización de la experiencia.* Guatemala.

Hernández Sampieri, R. (2006). Definición del tipo de investigación a realizar: básicamente exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa. En R. Hernández Sampieri, *Metodología de la Investigación* (págs. 57-68). México: Mc Graw Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación* (4a. Edición ed.). México, Distrito Federal: Mc Graw Hill.

López Rivas, O. H. (2016). Las Escuelas Normales en Guatemala Origen y desarrollo, crisis y situación actual. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana.*

López y López, A. D. (2017). *Impacto del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente (PADEP/D) en el desempeño pedagógico de los establecimientos de San Francisco Zapotitlán, Suchitepéquez, Mazatenango, Guatemala.*

Mugarabi, E. (2002). *La Pedagogía del Texto y La Enseñanza -aprendizaje de Lenguas.* Medellín, Colombia: Corporación Educativa -CLEBA

Ministerio de Educación de El Salvador. (s/f). *La enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura como factores del Fracaso escolar.* El Salvador.

Monge Acuña, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la grounded theory o teoría fundamentada. *Innovaciones Educativas.*

Mugarabi, E. (2019). *Teoría y práctica de la pedagogía del texto.*

Guatemala: Magna Terra Editores.

Ñañez Silva, M. V. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción, revista de Antropología, las ciencias de la comunicación e información, filosofía, Lingüística y semiología, Problema de la Ciencias y de la tecnología*, 29.

Pano, C. O., Picón Janeiro, J., & Attorresi, H. (2004). *Las dificultades para la redacción de textos académicos en los estudiantes universitarios desde una perspectiva Cognitiva*. Buenos Aires, Argentina.

Pontificia Universidad Católica del Perú. (2009). *La redacción de un informe*.

Perú.

Rafael Linares, A. (s/f). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Barcelona.

Ureta Morales, F. J. (2018). *Evaluaciones del Programa Académico de Profesionalización Docente –PADEP/D-, Guatemala*. Guatemala.

Ureta Morales, F. J. (2017). *Evaluaciones del Programa Académico de Profesionalización Docente –PADEP/D-, USAC*. Guatemala.

Valladares, L. (23 de junio de 2019). Departamento de El Progreso, Guatemala.

Guastatoya, Guatemala.

Vygotsky, L. S. (1997). El problema del lenguaje y el pensamiento del niño en la teoría de Piaget. En L. S. Vygotsky, *Pensamiento y Lenguaje*.

## ANEXOS

Ilustración 1 Ejemplar del Instrumento de Observación de los informes de las experiencias exitosas, sextacohorte PADEP/D

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA -EFPEM-**  
**MAESTRIA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL**

**Instrumento de observación de las experiencias educativas exitosas**

Tesis

**Parte I**

Instrucciones: Utilice la guía para registrar sus observaciones al informe de experiencias educativas exitosas de los graduandos de Licenciatura, marcando un cheque si hay presencia o no.

No. De Informe: 4 IDCP Huel fecha: 14-04-20

| Conjunciones y adverbios de coordinación | AD | MET | CC | R  | REC | AEDC |
|--|----|-----|----|----|-----|------|
| <b>Analogía</b>                          |    |     |    |    |     |      |
| Y  | 69 | 35  | 53 | 51 | 95  | 68   |
| También                                  | 4  | 2   | 2  | 1  | 4   | 4    |
| O sea                                    |    |     |    |    |     |      |
| Lo mismo                                 |    |     |    |    |     |      |
| Además                                   |    |     |    |    |     |      |
| Esto es                                  |    |     |    |    |     |      |
| por ejemplo                              |    |     |    |    |     |      |
| <b>Disyunción</b>                        |    |     |    |    |     |      |
| O  |    |     |    |    |     |      |
| Ni                                       |    |     |    |    |     |      |
| Sea                                      |    |     |    |    |     |      |
| <b>Oposición</b>                         |    |     |    |    |     |      |
| Más ora                                  |    |     |    |    |     |      |
| Con todo                                 |    |     |    |    |     |      |
| Entre tanto                              | 4  | 1   | 3  | 1  | 6   | 2    |
| Inversamente                             |    |     |    |    |     |      |
| Al contrario                             |    |     |    |    |     |      |
| <b>Causa</b>                             |    |     |    |    |     |      |
| Pues                                     |    |     |    |    |     |      |
| En efecto                                |    |     |    |    |     |      |
| <b>Consecuencia</b>                      |    |     |    |    |     |      |
| Entonces                                 |    |     |    |    |     |      |
| Por consiguiente                         |    |     |    |    |     |      |
| En consecuencia                          |    |     |    |    |     |      |
| También                                  |    |     |    |    |     |      |
| Luego                                    |    |     |    |    |     |      |

AD= Actitud Docente, MET=Metodología, CC=Clima de Clase, R=Recursos, REC= Relación de la Escuela y comunidad, AEDC= Articulación Escuela Desarrollo Comunitario.

Fuente: La Pedagogía del Texto y la Enseñanza Aprendizaje de Lenguas, Edivanda Mugarbi, (2002)

Anexo Ilustración 2 Instrumento de Observación de los informes de las experiencias exitosas, sextacohorte PADEP/D

**Parte II**

Instrucciones: Instrucciones: Utilice la guía para registrar sus observaciones al informe de experiencias educativas exitosas de los graduandos de Licenciatura, anote el número de veces que aparece en cada eje.

| Conjunciones de subordinación | AD | MET | CC | R | REC | AEDC |
|-------------------------------|----|-----|----|---|-----|------|
| <b>Analogía</b>               |    |     |    |   |     |      |
| Como                          |    |     |    |   |     |      |
| Así como                      | 3  | 3   |    | 1 | 1   |      |
| Tan                           |    |     |    |   |     |      |
| Pero                          |    |     |    |   |     |      |
| Menos que                     |    |     |    |   |     |      |
| Como si                       |    |     |    |   |     |      |
| Tanto cuanto                  |    |     |    |   |     |      |
| No sin que                    |    |     |    |   |     |      |
| Sin contar que.               |    |     |    |   |     |      |
| <b>Disyunción</b>             |    |     |    |   |     |      |
| Sea que                       |    |     |    |   |     |      |
| Sea que no                    |    |     |    |   |     |      |
| Que                           |    |     |    |   |     |      |
| A no ser que                  |    |     |    |   |     |      |
| Salvo si                      |    |     |    |   |     |      |
| Excepto que                   |    |     |    |   |     |      |
| Si bien que                   |    |     |    |   |     |      |
| <b>Oposición</b>              |    |     |    |   |     |      |
| Al paso que                   |    |     |    |   |     |      |
| Si                            |    |     |    |   |     |      |
| Al revés de                   |    |     |    |   |     |      |
| Lejos de                      |    |     |    |   |     |      |
| Si bien que                   |    |     |    |   |     |      |
| Incluso si                    |    |     |    |   |     |      |
| Aunque si                     |    |     |    |   |     |      |
| Que                           |    |     |    |   |     |      |
| Cualquiera que sea            | 16 | 11  | 15 |   |     | 16   |
| <b>Causa</b>                  |    |     |    |   |     |      |
| Porque                        |    |     |    |   |     |      |
| Por el hecho que              |    |     |    |   |     |      |
| Visto que                     |    |     |    |   |     |      |
| Dado que                      |    |     |    |   |     |      |
| Ya que                        | 3  | 1   | 1  |   |     |      |
| Como                          |    |     |    |   |     |      |
| Es lo que                     |    |     |    |   |     |      |
| Desde el momento en que       |    |     |    |   |     |      |
| Desde que                     |    |     |    |   |     |      |
| Bajo pretexto de              |    |     |    |   |     |      |
| <b>Consecuencia</b>           |    |     |    |   |     |      |
| De tal manera que             |    |     |    |   |     |      |
| De suerte que                 |    |     |    |   |     |      |
| Sin que                       |    |     |    |   |     |      |
| Al punto que                  |    |     |    |   |     |      |
| Si... entonces.               |    |     |    |   |     |      |
| Afin de que                   |    |     |    |   |     |      |
| Para que                      |    |     |    |   |     |      |
| De modo que                   |    |     |    |   |     |      |

Fuente: La Pedagogía del Texto y la Enseñanza Aprendizaje de Lenguas, Edivanda Mugarbi, (2002)

Anexo Ilustración 3 Instrumento de Observación de los informes de las experiencias exitosas, sextacohorte PADEP/D

**Parte III**

Instrucciones: Instrucciones: Utilice la guía para registrar sus observaciones al informe de experiencias educativas exitosas de los graduandos de Licenciatura, anote el número de veces que aparece en cada eje.

| Verbos                     | AD | MET | CC | R | REC | AEDC |
|----------------------------|----|-----|----|---|-----|------|
| Analogía                   |    |     |    |   |     |      |
| A eso se añade que         |    |     |    |   |     |      |
| Eso es compatible con      |    |     |    |   |     |      |
| Eso se aproxima a          |    |     |    |   |     |      |
| Eso evoca                  |    |     |    |   |     |      |
| Eso recuerda               |    |     |    |   |     |      |
| Eso parece                 |    |     |    |   |     |      |
| Eso significa lo mismo que |    |     |    |   |     |      |
| Disyunción                 |    |     |    |   |     |      |
| Eso excluye                |    |     |    |   |     |      |
| Se diferencia de           |    |     |    |   |     |      |
| Anula                      |    |     |    |   |     |      |
| No es compatible con       |    |     |    |   |     |      |
| Oposición                  |    |     |    |   |     |      |
| Eso se opone a             |    |     |    |   |     |      |
| Eso contradice             |    |     |    |   |     |      |
| Eso impide                 |    |     |    |   |     |      |
| Eso prohíbe                |    |     |    |   |     |      |
| Causa                      |    |     |    |   |     |      |
| Eso resulta de             |    |     |    |   |     |      |
| Deriva de                  |    |     |    |   |     |      |
| Depende de                 |    |     |    |   |     |      |
| Proviene de                |    |     |    |   |     |      |
| Viene de                   |    |     |    |   |     |      |
| Consecuencia               |    |     |    |   |     |      |
| Eso implica                |    |     |    |   |     |      |
| Provoca                    |    |     |    |   |     |      |
| Lleva a                    |    |     |    |   |     |      |
| Causa                      |    |     |    |   |     |      |
| Produce                    |    |     |    |   |     |      |
| Suscita                    |    |     |    |   |     |      |
| Incita                     |    |     |    |   |     |      |

Fuente: *La Pedagogía del Texto y la Enseñanza Aprendizaje de Lenguas*, Edivanda Mugaribí, (2002)

Anexo Ilustración 4 Instrumento de Observación de los informes de las experiencias exitosas, sextacohorte PADEP/D

**Parte IV**

Instrucciones: Instrucciones: Utilice la guía para registrar sus observaciones al informe de experiencias educativas exitosas de los graduandos de Licenciatura, anote el número de veces que aparece en cada eje.

| Preposición         | AD    | MET | CC | R | REC | AEDC |
|---------------------|-------|-----|----|---|-----|------|
| <b>Analogía</b>     |       |     |    |   |     |      |
| Además de           | _____ |     |    |   |     |      |
| <b>Disyunción</b>   |       |     |    |   |     |      |
| Sin                 | _____ |     |    |   |     |      |
| Excepto             | _____ |     |    |   |     |      |
| Salvo               | _____ |     |    |   |     |      |
| <b>Oposición</b>    |       |     |    |   |     |      |
| Contra              | _____ |     |    |   |     |      |
| A pesar de          | _____ |     |    |   |     |      |
| A menos que         | _____ |     |    |   |     |      |
| <b>Causa</b>        |       |     |    |   |     |      |
| Por causa de        | _____ |     |    |   |     |      |
| En razón de         | _____ |     |    |   |     |      |
| En nombre de        | _____ |     |    |   |     |      |
| <b>Consecuencia</b> |       |     |    |   |     |      |
| Al punto de         | _____ |     |    |   |     |      |
| De miedo a          | _____ |     |    |   |     |      |
| De temor a          | _____ |     |    |   |     |      |
| A fin de            | _____ |     |    |   |     |      |
| Para                | 1     | 2   | ①  | ② | 2   | 1    |
| En la intención de  | _____ |     |    |   |     |      |

Fuente: *La Pedagogía del Texto y la Enseñanza Aprendizaje de Lenguas*, Edivanda Mugaribí, (2002)