

DESCRIPCIÓN DE LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA
ARGUMENTATIVA EN ESTUDIANTES DE LOS GRADOS DECIMO Y UNDÉCIMO
DEL INSTITUTO ARQUIDIOCESANO SAN FRANCISCO DE ASÍS CON BASE EN
LA TEORÍA DE BEAUGRANDE-DRESSLER Y TOULMIN

PHD, MAG. ED. LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS.
DOCTOR EN EDUCACIÓN.
JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

DOCENTE EN FORMACIÓN:
DEYSY KATHERINE DIAZ GELVEZ
PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN
PAMPLONA, 201

DEDICATORIA

A mi hermano

Por los ejemplos de perseverancia, y constancia que lo caracterizaban, del cual aprendí a luchar y ser constante cada día. Gracias por enseñarme a afrontar las vicisitudes de la vida con una mirada firme.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Pamplona por la calidad y el compromiso educativo que ofrece a sus estudiantes.

A los profesores que hicieron parte de nuestra formación porque gracias a ellos se logró el desarrollo de esta investigación.

Al profesor Jairo Samuel Becerra por su dedicación, compromiso y paciencia para el desarrollo y elaboración del trabajo de grado.

A la Institución Arquidiocesana San Francisco de Asís por permitir la realización de la práctica pedagógica.

Por último, agradecimientos sinceros a mis padres, en especial a mi madre que con su esfuerzo, lucha y compromiso me ha permitido llegar hasta aquí, a mis hermanas por sus orientaciones y apoyo crucial, a Enrique Castro porque sin su amor, motivación y apoyo no hubiera tenido las fuerzas para culminarlo.

PRESENTACIÓN

La propuesta pedagógica *Desarrollo de la competencia de producción textual escrita argumentativa en estudiantes de los grados decimo y undécimo del instituto arquidiocesano san francisco de asís con base en la teoría de beaugrande-dressler*, se estructuró por capítulos de la siguiente manera: se inicia con una introducción que recopila información clave como el problema, descripción del problema, objetivos o propósitos generales y específicos, justificación, delimitación, impacto, y resultados obtenidos. El segundo capítulo, aborda el marco teórico, paradigma, enfoque, lineamientos, teoría y autor específico del modelo didáctico; el tercer capítulo enfatiza en las etapas de la propuesta pedagógica como la documentación, diseño de la prueba, intervención y la etapa de la recogida de datos; por último, el cuarto capítulo, aborda la investigación y evaluación de la propuesta, contrastando datos como la descripción de la etapa de evaluación, exámenes de prueba inicial y final, estudio comparativo de resultados de prueba diagnóstica inicial y final, análisis de datos, triangulación de datos, y evaluación de resultados y hallazgos.

Finalmente, se muestran las conclusiones parciales de la propuesta pedagógica. Cabe mencionar que, a lo largo de este trabajo, se le atribuye a la escritura la capacidad de cambiar nuestra forma de comprender el mundo y de aprender a pensar; así el empleo consciente, reflexivo y sistemático de la escritura desarrolla las capacidades cognitivas y comunicativas, generando formas de pensamiento más complejas y sostenidas. Además, la escritura hace posible visualizar la estructura del lenguaje, almacenar conocimiento y liberar la mente del compromiso de memoriza

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	¡Error! Marcador no definido.
AGRADECIMIENTOS	¡Error! Marcador no definido.
PRESENTACIÓN	¡Error! Marcador no definido.
PROBLEMA	¡Error! Marcador no definido.
1.2 objetivos o propósitos	¡Error! Marcador no definido.
1.2.1 General	¡Error! Marcador no definido.
1.2.2 Específicos	¡Error! Marcador no definido.
1.3 Justificación	¡Error! Marcador no definido.
1.5 Impacto	¡Error! Marcador no definido.
1.6 Resultados obtenidos	¡Error! Marcador no definido.
MARCO TEÓRICO	¡Error! Marcador no definido.
2.1. ANTECEDENTES	¡Error! Marcador no definido.
2.2 PALABRAS CLAVE	¡Error! Marcador no definido.
2.3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	¡Error! Marcador no definido.
2.3.1 PARADIGMA.....	¡Error! Marcador no definido.
2.3.2 enfoque	¡Error! Marcador no definido.
2.3.3 LINEAMIENTOS	¡Error! Marcador no definido.
2.4 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	¡Error! Marcador no definido.
2.4.1 Pensamiento educativo de autores.....	¡Error! Marcador no definido.
2.5 FUNDAMENTOS CURRICULARES	¡Error! Marcador no definido.
2.5.1 Proyecto Educativo Institucional	¡Error! Marcador no definido.
2.5.2 Articulación del currículo como puesta en marcha del PEI	¡Error! Marcador no definido.
2.5.3 Procesos y Competencias del Currículo y el PEI	¡Error! Marcador no definido.
2.6. Concepción de lenguaje	¡Error! Marcador no definido.
2.7 Desarrollo de las Competencias en la Concepción del Lenguaje	¡Error! Marcador no definido.
2.7.1 Ejes Curriculares	¡Error! Marcador no definido.
2.7.2 Clasificación de los Ejes Curriculares.....	¡Error! Marcador no definido.

2.7.3 CONTENIDOS BÁSICOS DEL ÁREA PARA EL PROYECTO -SEGÚN DOFA Y PLAN DE MEJORAMIENTO.....	¡Error! Marcador no definido.
2.7.4 DOFA	¡Error! Marcador no definido.
2.7.5. Plan de mejoramiento.....	¡Error! Marcador no definido.
2.7.6 Mediación didáctica	¡Error! Marcador no definido.
2.7.7 Procesos de pensamiento.....	¡Error! Marcador no definido.
2.7.8 Competencia.....	¡Error! Marcador no definido.
2.7.9 Ambientes de aprendizaje.....	¡Error! Marcador no definido.
2.8 TEORÍA Y AUTOR ESPECÍFICO DEL MODELO DIDÁCTICO.....	¡Error! Marcador no definido.
2.8.1 Robert-Alain de Beaugrande	¡Error! Marcador no definido.
2.8.2 Wolfgang U. Dressler.....	¡Error! Marcador no definido.
2.8.3 Toulmin	¡Error! Marcador no definido.
La argumentación como interacción Editar	¡Error! Marcador no definido.
2.8.4 EL MARCO TEÓRICO DEL MODELO DIDÁCTICO BASE DE LA PROPUESTA	¡Error! Marcador no definido.
2. 4. 2 Diseño del modelo y descripción discursiva de sus elementos y su teoría descriptiva	¡Error! Marcador no definido.
2.9 CONTENIDOS BÁSICOS DEL ÁREA PARA EL PROYECTO -según DOFA y PLAN DE MEJORAMIENTO- y PROPUESTA.....	¡Error! Marcador no definido.
2.9.1 Interpretación del diagnóstico según tabla y dofa y en el plan de mejoramiento	¡Error! Marcador no definido.
METODOLOGÍA.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	¡Error! Marcador no definido.
3. 2 ENFOQUE:.....	¡Error! Marcador no definido.
3.3 MARCO CONTEXTUAL	¡Error! Marcador no definido.
3.3.1 Contexto socioeconómico y cultural regional-local.....	¡Error! Marcador no definido.
3.3.2 Contexto institucional	¡Error! Marcador no definido.
3.3.3 POBLACIÓN OBJETO	¡Error! Marcador no definido.
3.4 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	¡Error! Marcador no definido.
3.4.1 Estudio de caso.....	¡Error! Marcador no definido.
3.4.2 Estudio fenomenológico.....	¡Error! Marcador no definido.

3.5 TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
3.5.1 Diario de campo	¡Error! Marcador no definido.
3.5.2 Entrevista.....	¡Error! Marcador no definido.
3.5.3 Examen: prueba diagnóstica y prueba final	¡Error! Marcador no definido.
3.6 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
3.6.1 Etapa de documentación.....	¡Error! Marcador no definido.
3.6.2 Etapa de diseño de la propuesta pedagógica	¡Error! Marcador no definido.
3.6.3 Etapa de intervención.....	¡Error! Marcador no definido.
3.6.3 ETAPA DE INTERVENCIÓN	¡Error! Marcador no definido.
3.6.5 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS:	¡Error! Marcador no definido.
INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN SOBRE LA PROPUESTA....	¡Error! Marcador no definido.
4.1 DESCRIPCIÓN DE LA ETAPA DE EVALUACIÓN	¡Error! Marcador no definido.
4.2 EXAMENES DE PRUEBA INICIAL Y FINAL	¡Error! Marcador no definido.
4.3 ESTUDIO COMPARATIVO DE RESULTADOS DE PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL Y FINAL. Cuadros comparativos	¡Error! Marcador no definido.
4.3.1 resultados.....	¡Error! Marcador no definido.
4.4 análisis de datos	¡Error! Marcador no definido.
4.3 ESTUDIO COMPARATIVO DE RESULTADOS DE PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL Y FINAL. CUADROS COMPARATIVOS	¡Error! Marcador no definido.
TRIANGULACION DE INFORMACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
4.4.1 estudio comparado de prueba inicial y final.....	¡Error! Marcador no definido.
4.4.2 estudio comparado de resultados de pruebas con propósitos, teoría y paradigma enfoque y modelo pedagógico.....	¡Error! Marcador no definido.
4.4.3 Estudio comparado de la entrevista de 8 preguntas sobre resultados entre	¡Error! Marcador no definido.
Categoría resultados de pruebas y diario de campo.	¡Error! Marcador no definido.
4.4.4 hallazgos.....	¡Error! Marcador no definido.
4.4.5 evaluación de resultados y hallazgos	¡Error! Marcador no definido.
4.5 resultados	¡Error! Marcador no definido.

4.6 ESTUDIO DE LA ENTREVISTA SOBRE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**¡Error! Marcador no definido.**

4.6.1 ESTUDIO COMPARADO DE LA ENTREVISTA DE 5 PREGUNTAS SOBRE RESULTADOS ENTRE CATEGORÍA RESULTADOS DE PRUEBAS Y DIARIO DE CAMPO**¡Error! Marcador no definido.**

CONCLUSIONES ¡Error! Marcador no definido.

BIBLIOGRAFÍA ¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estudio comparativo de resultados de prueba diagnóstica inicial y final..... **¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 2. Descripción y análisis de las entrevistas**¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 3. Identificación de categorías según los temas y subtemas identificados... **¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 4. Estudio de la entrevista sobre proyecto de investigación.....**¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 5. Identificación de categorías según los temas y subtemas identificados **¡Error! Marcador no definido.**

ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRAFICA 1. Debilidades prueba inicial.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 2. Contraste debilidades prueba inicial y fortalezas prueba final.	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 3. Contraste aciertos y desaciertos.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 4. Estudio comparado de la entrevista.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 5. Hallazgos	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 6. Primera categoría.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafico 7. Segunda categoría	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 8. Tercera categoría	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 9. Cuarta categoría.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 10. Quinta categoría.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 11. Sexta categoría.....	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 12. Séptima categoría	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 13. Primera categoría-2	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 14. Segunda categoría-2	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 15. Tercera categoría-2.....	¡Error! Marcador no definido.

Grafica 16.cuarta categoría-2	¡Error! Marcador no definido.
Grafica 17.Quinta categoría-2	¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Propuesta pedagógica.	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 2. Informe observación institucional.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 3. Diarios de campo.	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 4. Estudio de la prueba diagnóstica inicial y final	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 5. Prueba diagnóstica inicial y final.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 6. Análisis DOFA	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 7. Plan de mejoramiento	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 8. Documento entrevistas.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 9. Formato entrevistas.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 10. Proyectos de aula	¡Error! Marcador no definido.

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA
ARGUMENTATIVA EN ESTUDIANTES DE LOS GRADOS DECIMO Y UNDÉCIMO
DEL INSTITUTO ARQUIDIOCESANO SAN FRANCISCO DE ASÍS CON BASE EN
LA TEORÍA DE BEAUGRANDE-DRESSLER

Por:

Deysy Katherine Diaz Gelvez

Correo Electrónico

Dkdg1994@hotmail.com

Universidad

Línea investigación: pedagogía y didáctica lengua castellana.

RESUMEN

El presente proyecto Desarrollo de la competencia de producción textual escrita argumentativa, en los estudiantes de los grados noveno, educación básica media, y decimo

y undécimo educación básica secundaria, logro fortalecer, la competencia argumentativa de los estudiantes de manera correcta, ya que en un principio se había evidenciado que no eran capaces de producir textos, presentaban faltas ortográficas, acentuación, y errores sintácticos, por tal razón se implementó estrategias pedagógico didácticas que permitieron adentrar al estudiante en el mundo de la escritura, proporcionándoles una herramienta para manifestar y exponer sus ideas, emociones, imaginación y creatividad de forma adecuada, en relación con la estructura, la coherencia y cohesión, acentuación y ortografía, las cuales se fueron perfeccionado, con talleres, ejemplos y actividades lúdicas prácticas, donde el estudiante pudo producir diferentes tipos de textos con sentido propio, adoptando posturas críticas. Se evidencio en cada una de las intervenciones destreza y dominio, para crear textos sobre cualquier situación o tema, formando estudiantes con cimientos de cambio y pensamiento crítico, capaces de dar soluciones a las diferentes problemáticas de la sociedad por medio de la escritura.

Palabras clave:

Producción textual, argumentación, competencias, estrategias, creatividad pedagógica y didáctica.

ABSTRACT

Oral production is a sign learning process which not only emphasises regarding to order paragraphs or sentences but also it underlines the necessity of understanding what the speaker says like a real communicative act. in other words, the ability to link and share a determined social group feeling, idea, thought or idiosyncrasy based on the relevance of the orthographic elements (quotation marks, stress, etc), the syntactic elements and the

morphosyntactic elements when they are exposed in an accurate way. These elements are achieved during academic phases closely related to linguistic interchanges with the environment. In this sense, the present research was focused on the development of argumentative writing production in a high school, specifically in ninth, tenth and eleventh grade pupils. It was observed that the application of different strategies could improve students argumentative writing and it gave them practical tools to expose properly feelings, believes, emotions, imagination and creativity at the same time. Furthermore, they could afford a critical perspective in relationship with the type of texts they wanted to write about which was something extraordinary good to this research purpose. The development of critical thinking in basic and medium scales allowed students to reflect beyond their reality, they started writing about what they observed in their entourage, they could propose alternative solutions for real and hypothetical situations. Finally, this research proved pupils the importance of assuming reflection as a significative tool to form critical citizens able to solve simple or complex problems using the argumentative writing production.

Key words:

Textual, argumentative competence, strategies, pedagogy, didactics, creativity, production .

CAPITULO UNO

PROBLEMA

El proceso de producción textual escrita se constituye en una de las áreas que garantizan la calidad de los procesos formativos de los estudiantes, ya que responden a diversas necesidades, propias del educando; no solo se centra en oraciones, frases y párrafos, sino que implica la necesidad de entender aquello que se escribe como un acto comunicativo que permite relacionar y compartir las ideas, sentimientos, formas de ser y de pensar en un grupo social, teniendo presente, que se otorga mayor entendimiento cuando presenta el dominio de elementos ortográficos (signos de puntuación, acentos etc.) sintácticos, semánticos y morfosintácticos que se adquieren durante fases académicas relacionadas en los intercambios lingüísticos con el medio. Por tal razón es necesario replantearse la manera como el docente del área de la lengua castellana y comunicación orienta la enseñanza y aprendizaje de este componente, aplicando estrategias metodológicas basadas en lo cotidiano, y significativo, despertado el interés y la motivación del educando, para lograr superar los problemas en producción textual escrita de los estudiantes.

1.1 Descripción del problema

El presente proyecto pretende que los estudiantes redacten textos estructurados, cuyas ideas guarden relación temática, utilicen un lenguaje variado y apropiado, manifestando y exponiendo sus ideas, emociones, imaginación y creatividad de forma adecuada, adoptando posturas críticas con relación a los tipos de textos que quieran producir; asimismo, reflexionen sobre los aspectos textuales y lingüísticos, es por ello que la intervención didáctica requiere del diagnóstico y análisis de los textos producidos por los/las alumnas para optimizar la práctica pedagógica y, sobre esta base, el docente de aula pueda mejorar la producción escrita que los mismos realizan; Con el fortalecimiento de la producción textual escrita, los estudiantes tendrán las herramientas para manifestar y exponer sus ideas, emociones, imaginación y creatividad de forma adecuada, adoptando posturas críticas con relación a los tipos de textos que quieran producir, evidenciando destrezas y aprovechándolas para crear textos sobre cualquier situación que quiera plasmar en sus escritos, o tal como lo diría (Vélez, 2010, p. 75)

1.2 objetivos o propósitos

1.2.1 General

Descripción de la competencia de producción textual escrita argumentativa en estudiantes de los grados decimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís con base en la teoría de Beaugrande-Dressler y Toulmin.

1.2.2 Específicos

- Identificar el nivel de producción de textos argumentativos en los que se encuentra los estudiantes de los grados decimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís.
- Diseñar e implementar una propuesta pedagógica que permita desarrollar la producción de textos argumentativos.
- Aplicar estrategias didácticas con base en el modelo Beaugrande-Dressler que permitan fortalecer la producción de textos argumentativos en los estudiantes.

1.3 Enunciación del problema

El proceso de producción textual escrita se constituye en una de las áreas que garantizan la calidad de los procesos formativos de los estudiantes, ya que responden a diversas necesidades, propias del educando. Es necesario replantearse la manera como el docente del área de la lengua castellana y comunicación orienta la enseñanza y aprendizaje de este componente, aplicando estrategias metodológicas basadas en lo cotidiano, y significativo, despertado el interés y la motivación del educando, para logra superar los problemas en producción textual escrita de los estudiantes. Para ello se hace importante cuestionarse sobre los siguientes interrogantes, los cuales podrán dar solución a la problemática abordada:

- ¿Conocer la producción textual y expresión creativa de los estudiantes de decimo y undécimo, empleando como recurso una prueba diagnóstica?
- ¿Por qué es necesario aplicar estrategias metodológicas para la enseñanza y aprendizaje de la competencia de producción textual escrita?
- ¿Cómo incentivar la producción textual escrita en los estudiantes de decimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís?
- ¿De qué manera se puede propiciar un entorno lúdico en las clases de lengua castellana para motivar el proceso creativo escritural de los estudiantes. ?
- ¿Cómo se podría clasificar las necesidades de los estudiantes en cuanto a la competencia de producción textual escrita?
- ¿Qué categorías se pueden tipificar para la enseñanza didáctica de la competencia de producción textual escrita?
- ¿Qué estrategias se podrían adoptar para Transformar la escritura en el aula como un acto menos desmotivante y mecánico convirtiéndolo en un espacio para la diversión, la exploración, la imaginación, el sentido, y el encuentro consigo mismo y con los demás?
- ¿Cómo Identificar el nivel de producción de textos de los estudiantes en función al grado de estudio?

- ¿Cómo potenciar las fortalezas de los estudiantes en cuanto a la competencia de producción textual escrita?
- ¿Cómo desarrollar el contenido de los textos que se van a producir?
- ¿Cómo lograr construir conocimientos nuevos y significativos en los estudiantes?
- ¿Cómo emplear los conocimientos necesarios al momento de adquirir la habilidad de escribir?
- ¿De qué manera se puede fortalecer en el estudiante, el hábito por realizar diferentes creaciones escriturales mediante actividades a partir de situaciones comunicativas reales y cotidianas planteadas por el docente en formación?
- Como articular los contenidos planeados por el docente a cargo del área con la propuesta pedagógico didáctica?

1.4 Justificación

Se enfatiza en la necesidad de mejorar los procesos comunicativos de los estudiantes, respectivamente de la competencia de producción textual escrita, ya que las dificultades que más manifiestan los estudiantes se relacionan con el uso inadecuado del nivel estructural de un texto, mal uso de los signos de puntuación, coherencia y cohesión y escasas al momento de asumir una actitud crítica y argumentativa frente a diferentes temas, por tal razón se considera importante aplicar una estrategia didáctica que oriente los procesos de producción textual escrita en los estudiantes, de manera adecuado. La competencia de producción textual escrita es importante en la construcción de saberes y puntos de vista críticos que permitirán potenciar la argumentación y el buen manejo de estructuras propias de los textos, al momento de producirlos, convirtiéndose en una herramienta expresiva de un lector activo, que produce y expone eficazmente.

1.5 Impacto

Se espera que con que este proyecto se pueda contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en cuanto a la competencia de producción textual escrita propiciando espacios para la imaginación y el descubrimiento de los estudiantes manejando el adecuado uso de la estructura propia del texto, uso de los signos de puntuación, coherencia y cohesión y las ideas críticas y argumentativas de los estudiantes al producir.

1.6 Resultados obtenidos

El estudiante puso en acción una serie de procesos mentales, intelectuales y afectivos, mientras que al docente le correspondió generar una serie de estrategias de intervención, donde se logró el cumplimiento de los objetivos, y dificultades presentadas al inicio de manera significativa, sin dejar de lado las habilidades y capacidades de los estudiantes, pues todos demostraron un correcto manejo y aplicación al momento de producir textos, con sentido crítico y argumentativo, donde pudieron expresar, comunicar y encontrarse consigo mismo y con los demás a través de la palabra escrita

CAPÍTULO DOS:

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

En el proceso de la investigación se evidenciaron antecedentes que sirvieron de aporte primordial para el presente trabajo, se han seleccionado tres ,que trabajaron el tema de la producción de textos, orientados a mejorar la producción, estos proyectos trabajan el tema de esta propuesta educativa, planteando de una manera u otra, diferentes concepciones de cómo abordar la escritura, sin perder de juicio la contextualización como una etapa para el proceso de reflexión en el campo pedagógico y educativo para innovar..

De la Universidad Tecnológica de Pereira se tomó el siguiente trabajo de grado cuyo título corresponde a: *“ secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en estudiantes de grado décimo de la Institución educativa Inem Felipe Pérez de la ciudad de Pereira.”*. El proyecto fue realizado por las licenciadas en español y literatura Sandra Lorena Gil Patiño Nezli González López en el año de 2011.

El proyecto de grado *“secuencia didáctica, implementada en institución educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira”*, surge a partir de la pregunta problema: *¿Cómo aplicar una secuencia didáctica, para la producción de textos Argumentativos, en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira?*, que permitió indagar sobre la importancia de la explicitación de la teoría argumentativa para la producción de textos escritos de esta secuencia; por esta razón el estudiante debe, apropiarse progresivamente de las diversas variables que posee el discurso, de tal manera que no sólo le posibilita utilizar estrategias para garantizar la producción textual en el aula, sino también evidenciar el proceso de aprendizaje en los diferentes contextos en los que interactúa en la vida cotidiana.

De acuerdo con los resultados arrojados mediante la prueba inicial (pretest), se mostró que el desempeño de los estudiantes en los procesos de producción textual argumentativa cortos, en términos generales, se ubica en las valoraciones *Inadecuadas*, *Más o menos adecuadas* y *Adecuadas*. Esto podría explicarse por la falta de interés que en algunos casos muestra el sistema educativo en cuanto a la explicitación de las secuencias discursivas, ya que por lo general se pide a los estudiantes hacer producciones textuales y valorar los resultados, sin haber reflexionado los procesos para dicha producción, con lo cual están condenados al fracaso o a ser valorados de forma amañada. Contrariamente en el postest, después de la implementación y desarrollo de la secuencia didáctica y al evaluar nuevamente a los estudiantes se encontró que mejoraron de manera significativa en la producción de textos argumentativos, pero fundamentalmente en el desarrollo de estrategias cognitivas, orientadas al reconocimiento de la estructuración gramatical, al desarrollo de tema y subtemas, y la construcción de la secuencia argumentativa, valiéndose otras posturas en apoyo a los postulados que se pretenden defender, así como a la contextualización y orientación del discurso a los posibles interlocutores. Con ello se concluye que, el desarrollo e implementación de la SD como estrategia de enseñanza y aprendizaje propuesta en esta investigación, se puede incidir, a través de la explicitación adecuada de la secuencia argumentativa, en el mejoramiento de la calidad de la educación, particularmente desde el fortalecimiento del proceso de producción de discurso reflexivo y persuasivo; puesto que fortalece las relaciones dialógicas, en las que se evidencia la importancia de ser críticos y expresar los puntos de vistas en el proceso de comunicación asertiva, en la práctica social.

Por otro lado de la Universidad Libre de Bogotá, se tomó el siguiente trabajo de grado cuyo título corresponde a: `` *la producción de textos como recurso didáctico para la escritura creativa* ``. El proyecto fue realizado por las licenciadas en educación básica con énfasis en humanidades e idiomas, Mónica Olaya Pabon y Nicol Villamil bastidas en el año 2012.

El proyecto de grado `` *la producción de textos como recurso didáctico para la escritura creativa* `` , Surge a partir de la pregunta problema : *Desde el enfoque Constructivista ¿De qué manera la producción de textos puede ser utilizada como recurso didáctico para incentivar la escritura creativa en los estudiantes del grado 512 , jornada tarde del I.T.I Francisco José de Caldas?* busca cambiar el mecanicismo en las clases de español, ya que los niños están acostumbrados a transcribir del tablero o sencillamente copian al cuaderno lo que tienen en el libro, esto ha contribuido a que ellos no produzcan textos propios y que se les dificulte al momento de pedirles que escriban algo de su autoría. Es por eso que se creó a través de las prácticas pedagógicas un entorno lúdico para su expresión creativa, a favor de la 14 producción escrita, transformando así el acto de escribir en espacios para la alegría, la imaginación, la espontaneidad y el encuentro consigo mismo gracias a que lo hacen desde sus vivencias personales.

Al iniciar el proceso los estudiantes no desarrollaban su producción textual como se esperaba para el grado que actualmente cursaban, la implementación de un taller diagnóstico permitió corroborar esto, así como conocer la expresión creativa a través de sus producciones. Mediante las estrategias didácticas planteadas en el aula de clase se evidenció que los estudiantes respondieron de manera positiva al hecho de comenzar a crear textos originales como la anécdota, el cuento, el acróstico, entre otros desde su esfera personal. La investigación realizada demostró que la experiencia pedagógica basada en la producción textual como recurso didáctico para la escritura creativa, incrementó la imaginación en la lengua escrita por estudiantes de quinto grado, y a su vez permitió poner de manifiesto las capacidades creativas de los niños. El estimular en el aula la creatividad en general y en particular la creatividad verbal, les permite a los niños enriquecer su pensamiento, su manera de expresarse y les proporciona herramientas para interpretar el mundo desde distintos ángulos.

Y por último, de la Universidad de libre se tomó el siguiente trabajo de grado cuyo título corresponde a: `` *propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media técnica del colegio Rufino José cuervo ied en articulación con la universidad minuto de dios* ``. El proyecto fue realizado por las licenciadas en español y literatura Yenny Esperanza Rodríguez Mendieta y Jorge Eliécer Muñoz Laguna 2015.

El proyecto de grado *propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media técnica del colegio Rufino José Cuervo I.E.D. articulados con la Universidad Minuto de Dios*, Surge a partir de la pregunta problema: *¿Cómo desarrollar la producción textual en los estudiantes de Educación Media Técnica del colegio Rufino José Cuervo I.E.D. articulados con la Universidad Minuto de Dios?* Teniendo en cuenta que el desarrollo de la habilidad escritora es, indudablemente, un problema para la educación media y superior especialmente en su primera etapa; por tanto, la adecuación de un proyecto que estimule la conciencia frente a la problemática y de la misma forma, sugiera herramientas prácticas de trabajo, es oportuno, en la medida en que posibilita al estudiante erradicar o minimizar dificultades escriturales y de esta manera, facilitar la formación de un estudiante y/o profesional con un adecuado dominio del proceso escritor, necesario para desenvolverse de manera competente en cualquier contexto en que se encuentre.

La experiencia reseñada en este trabajo muestra como resultados parciales, el diagnóstico en el marco de las dificultades escritoras y con ello, la imperiosa necesidad de implementar un proyecto que atienda a las diferentes dificultades involucradas con el aprendizaje de la escritura, en aras de mejorar la producción escrita en los estudiantes, fortalecer las demás habilidades comunicativas y ayudar, en efecto, a revertir algunas de las dificultades presentes en el proceso enseñanza aprendizaje permeando todas las áreas del saber, de manera que, facilite el ingreso a la educación superior y garantice su permanencia en gran medida. Por ello, vemos viable la propuesta aquí diseñada y planteada *“Taller de escritores”* que responde al objetivo general planteado al inicio de este trabajo, diseñar una propuesta didáctica que permita el desarrollo de la habilidad escritora en estudiantes de la Media Técnica del colegio Rufino José Cuervo I.E.D. articulados con la Universidad Minuto de Dios; de hecho, el planteamiento de la propuesta es el resultado general de este trabajo, dado que en esta etapa no hay aplicación.

2.2 PALABRAS CLAVE

Producción textual-argumentación-competencia-estrategias-textos, didáctica, pedagogía.

2.3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

2.3.1 PARADIGMA

(Vassallo, 1977, p. XXV) Paradigma proviene del griego paradigma (que significa ejemplo o, mejor aún, modelo o patrón); originalmente, Platón utilizó esta expresión para designar un instrumento de mediación entre la realidad y su ideación. En efecto, como lo expone (Vassallo, 1977; XVIII-XIX), uno de los problemas que transita toda la obra de Platón es el que se refiere a la relación entre el Mundo Inteligible o Mundo de las Ideas y el Mundo Sensible o Mundo de las Cosas;

Sostiene Vassallo que: Estas ideas, estas formas o esencias reales constituyen un mundo "inteligible", es decir, sólo accesible a la razón, al "logos"; mundo inteligible que no sólo es exterior al sujeto cognoscente, sino que existe "separado" también del mundo de las cosas sensibles, trascendente a ellas y por sí subsistente. Inmateriales, permanentes y eternas, ellas son el principio de las cualidades de las cosas sometidas al flujo del devenir, del mundo de lo sensible e impermanente. En la versión platónica, un paradigma constituye no un simple modelo, a modo de "copia", "patrón" o "muestra" de algo que es real, sino, mucho más que eso: un paradigma es un modelo ejemplar, es decir, perfecto de tal modo que se ha de considerar digno de ser seguido e imitado (Ferrater, 1994, pp. 2691-2693)

Este último es el mismo significado que se le atribuye en el contexto de la gramática; en este caso, con la expresión paradigma se alude a un Conjunto de formas flexivas que toma una unidad léxica, o conjunto de unidades léxicas que pueden aparecer y ser intercambiables entre sí en un determinado contexto; en la gramática tradicional se utiliza este término para designar al conjunto de formas flexivas que toman las palabras que presentan flexión, es decir, variaciones o cambios en su forma que indican tanto sus relaciones con las demás palabras, como sus diferentes significaciones. (Enciclopedia Microsoft® Encarta® 98 © 1993-1997)

Ahora bien en las ciencias sociales, el paradigma está relacionado con el concepto de cosmovisión. Las cosmovisiones son el conjunto de experiencias, creencias y valores que conforman la imagen o figura general del mundo que tiene una persona, a partir de

las cuales interpreta su propia naturaleza y la de todo lo existente en el mundo. Una cosmovisión define nociones comunes que se aplican a todos los campos de la vida, desde la política, la economía o la educación como en este caso. (Enciclopedia Microsoft® Encarta® 98 © 1993-1997).

Los investigadores sociales han adoptado la frase de (Kuhn, 2004,p.10) "cambio de paradigma", para remarcar un cambio en la forma en que una determinada sociedad organiza e interpreta la realidad. Un "paradigma dominante" se refiere a los valores o sistemas de pensamiento en una sociedad estable, en un momento determinado. Los paradigmas dominantes son compartidos por el trasfondo cultural de la comunidad y por el contexto histórico del momento. El término se utiliza para describir el conjunto de experiencias, creencias y valores que inciden en la forma en que un sujeto percibe la realidad y en su forma de respuesta. Esto quiere decir que un paradigma es también la manera en la que es entendido el mundo

Teniendo en cuenta este enfoque y la teoría de (Hernández Rojas,1998,p.68.) que estudia los paradigmas educativos como un conjunto ordenado de prescripciones consensuadas por la comunidad científica y que poseen la virtud de dar soluciones concretas a problemas diversos y tienen la finalidad de poner de manifiesto los principales problemas sobre los que se ha de profundizar y contrastar los temas con la realidad evaluando todo el proceso de investigación, desde mi punto de vista, un paradigma educativo es un determinado marco desde el cual poder analizar el contexto educativo, comprenderlo, interpretarlo e intervenir sobre él aportando mis propias reflexiones e ideas para hacer frente a las distintas problemáticas educativas.

Entender qué reglas y preceptos han regido mi propia formación y la formación de quienes me educaron, sin lugar a dudas me ha planteado varios dilemas: ¿qué se está haciendo en las aulas?, ¿cómo justificamos las actividades de enseñanza?, ¿de verdad se está respondiendo a las necesidades actuales de los alumnos?

Para (Hernández Rojas, 1998, p.76) “el humanismo se refiere al estudio y promoción de los procesos integrales de la persona.

La personalidad humana es una organización o totalidad que está en continuo proceso de desarrollo y la persona debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social. El

humanismo incorpora del existencialismo la idea de que el ser humano va creando su personalidad a través de las elecciones o decisiones que continuamente toma frente a diversas situaciones y problemas que se le van presentando durante su vida. Las conductas humanas no son fragmentarias e implican aspectos naturales como el egoísmo, el amor, las relaciones interpersonales afectivas, las cuestiones éticas, los valores como la bondad, o aspectos naturales físicos como la muerte, la sexualidad, entre muchos otros.

Es así que desde el punto de vista humanista, la educación se debe centrar en ayudar a los alumnos para que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser. La educación humanista tiene la idea de que los alumnos son diferentes y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás.

2.3.1.1 Paradigma pedagógico

Sacristán Gimeno (1981) conceptualiza Paradigma pedagógico o educativo como a una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Dice: “Es una representación conceptual simbólica y por tanto indirecta, al ser necesariamente esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de esa realidad”. En otras palabras focaliza la atención en lo que considera importante y despreciando aquello que no lo es.

Santana, Heriberto Expósito (2003) en referencia a las teorías pedagógicas de las cuales se alimentan los modelos pedagógicos expresa: ”las teorías pedagógicas son un producto del desarrollo histórico de la humanidad que comienzan en los países del oriente antiguo: China, La India, Egipto y otros, que se desarrollan en las civilizaciones esclavistas de Grecia y Roma por ilustres pensadores como Sócrates, Aristóteles, Demócrito y Platón, siendo este último el primero en formular una filosofía de la educación.

El pensamiento pedagógico, alcanza cuerpo teórico y llega a ser una disciplina independiente en el periodo Renacentista. Se debe destacar también la Pedagogía Eclesiástica de los Jesuitas desarrollada entre 1548-1762.”

Según (Bunge, 1976, p.73) un modelo se identifica con una especie de esquema interpretativo que selecciona datos de la realidad, los estructura, decidiendo qué aspectos son importantes para conocer la realidad a la que hace referencia. Pero la riqueza del modelo está no sólo en su función estructuradora, sino en la propia teoría que debe desarrollarse en torno al objeto modelo, que así pasa a ser un modelo teórico.

El modelo teórico es una representación conceptual esquemática de una cosa o de una situación real o supuesta real...” El sistema hipotético que se monta, a partir del modelo gobierna a la investigación que debe descender a la práctica para su comprobación.” o (Damiani, 1997,p.56) " constituye un sistema de ideas que orientan y organizan la investigación científica de una disciplina, haciéndola comunicable y modificable al interior de una comunidad científica que utiliza el mismo lenguaje" (p. 56).

De lo mencionado anteriormente se puede decir, un modelo pedagógico es el conjunto de supuestos teóricos, en materia de la pedagogía, que propone un innovador de la educación, respecto a una manera de organizar y realizar los procesos de enseñanza aprendizaje. La gran variedad de acciones técnicas y medios utilizados por el profesorado nos hacen pensar, asimismo en una gran variedad de modelos, haciendo muy difícil una clasificación de los mismos. La evolución científica en general se realiza a partir de un cambio de modelos ya que todo modelo tiene detrás una teoría de la enseñanza, por tanto diferentes teorías curriculares dan lugar a diferentes modelos didácticos.

2.3.1.2 Modelo

Para Smith y Barnes (1988), un modelo incluye “Un sistema de postulados, datos e inferencias presentadas como una descripción matemática de una entidad” o bien “una abstracción que representa el estado o comportamiento de un sistema en cierto grado”; este grado de certeza, según aclaran, describe exactamente un mundo virtual ya que representa objetos y eventos en ese mundo, pero su grado de detalle puede variar enormemente con respecto a los hechos reales que trata de representar. Entonces el modelo es algo que sustituye a lo modelado para poder manipularlo y entender ese algo (lo modelado) tal y como “es”. En otras palabras, el modelo de un fenómeno es una

herramienta que se usa para describirlo, interpretarlo, predecir comportamientos en diferentes situaciones específicas, validar hipótesis y elaborar estrategias para la intervención. Los modelos pueden ser muy simples de entender, o pueden ser muy complejos. En general, el introducir en el modelo más elementos (variables) de realidad tiende a hacerlo más difícil de manipular. Si la información de entrada o variables del modelo no se conocen de manera precisa, a menudo se puede recurrir a información probabilística, esto es, se utiliza un modelo llamado estocástico y no un modelo determinista. En general, los modelos estocásticos son más difíciles de manipular.

2.3.1.3 Paradigma Constructivista

Origen

El origen del Constructivismo como paradigma se atribuye a Jean Piaget (1896-1980), psicólogo y pedagogo suizo reconocido por sus estudios sobre la evolución del conocimiento infantil hacia la primera década del siglo XX, en obras como *El pensamiento y lenguaje del niño* (1926), y *Juicio y razonamiento en el niño* (1928).

No obstante no es hasta ya entrada la segunda mitad de ese siglo que comienzan a desarrollarse diferentes propuestas y acercamientos del paradigma a la educación. Los primeros encuentros en el campo educacional se remontan a las décadas de 1950 a 1970. Aunque insipientes, y sin un nivel que fuese más allá de extrapolaciones con una base pedagógica insuficiente o aplicaciones elementales de la teoría constructivista siguiendo un planteamiento según la hipótesis de extrapolación-traducción. Posterior a este período se entra en una etapa más consolidada, redefiniéndose el uso de la teoría hasta el momento y derivándose implicaciones que conllevan a una interpretación más flexible, que antecede al desarrollo de líneas de investigación psicogenéticas sobre conocimientos propiamente significativos. Esta etapa puede catalogarse, como en el caso del paradigma cognitivo, dentro de la perspectiva de la hipótesis de interdependencia-interacción. Este carácter lo enmarca de forma objetiva dentro de un modelo didáctico de avanzada, donde el conocimiento no se refleja en la conciencia de forma indeliberada, sino que se construye mediante la participación consciente del sujeto; criterio que se generaliza en las corrientes psicológico-pedagógicas de la década de 1980.

Concepto

En el modelo constructivista, la experiencia facilita el aprendizaje a medida en que se relacione con el pensamiento. Este modelo parte de la psicología genética; en donde se estudia el desarrollo evolutivo del niño que será punto clave para el desarrollo del pensamiento y la creatividad. Dentro de este modelo hay tres autores importantes.

el primero es Jean Piaget, quien a través de sus estudios sobre la genética, argumenta que la relación que se tiene con el mundo, esta mediatizada por las representaciones mentales y que éstas las tenemos, que estas están organizadas en forma de estructuras jerarquizadas que varían significativamente en el proceso evolutivo del individuo; así mismo, Piaget agrega "que el desarrollo mental del niño es una construcción y que se subdivide en estadios de desarrollo, estadio de los primeros hábitos motores, estadio de la inteligencia sensorio motriz, estadio de la inteligencia intuitiva, estadio de las operaciones intelectuales concretas y el estadio de las operaciones intelectuales abstractas. El juego también forma parte fundamental para Piaget; a partir del juego, el niño construye significantes individuales adaptado a sus deseos; con la imitación y con el lenguaje, sucede lo contrario, el niño se enfrenta a modelos ya existentes por lo cual la creatividad estaría en las actividades lúdicas recreativas y no en la adquisición de las normas regidas del lenguaje oral y escrito.

Según esto David Ausubel, hace sus aportes a este modelo quien es uno de los creadores del aprendizaje significativo. Este modelo, habla acerca de los nuevos conocimientos que se vinculan de manera clara y estable con los conocimientos previos de los cuales dispone el individuo, es decir que el mismo estudiante relaciona los conceptos nuevos que adquiera a través del docente y los conceptos que ellos poseían.

por otro lado otros autores hacen sus aportes al concepto de constructivismo, por un lado Mario Carretero (1997, p. 21) argumenta lo siguiente: básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posesión del constructivismo, el conocimiento

no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿ Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción?, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con la que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea". De igual forma Frida Díaz-barriga (2004), comenta: "el constructivismo es una confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia en los sujetos cognoscentes de procesos activos en la construcción del conocimiento, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y el aprendizaje. Se afirma que el conocimiento no se recibe pasivamente ni es copia fiel del medio".

Características

En cuanto a las características del constructivismo según Jaime Gómez (2000) las clasifica en tres: radicales, moderados y racionales.

El primero, se basa en la subjetividad y considera aceptable tener una realidad diferente al de los demás, donde el instructor (docente) se convierte en una guía y el estudiante en un aprendiz significativo con la absoluta libertad y responsabilidad de decidir qué y cómo aprende. En el constructivismo moderado, el conocimiento es un proceso dialéctico centrado en que el individuo tenga la oportunidad de experimentar las percepciones construidas por él y con los otros, aquí el docente motivara al estudiante para que saque a flote sus habilidades. Por último, el constructivista racional, sustenta que el proceso de adquisición de conocimiento es siempre cambiante. el docente guiara al estudiante en su construcción del conocimiento e impartirá conocimientos concretos cuando sea necesario.

Importancia

El constructivismo, como corriente pedagógica, hace énfasis en la necesidad de generar y otorgar al alumno herramientas que éste pueda utilizar en su proceso de aprendizaje con el fin de resolver diversas situaciones problemáticas. A través de los procesos de aprendizaje el alumno construye estructuras, es decir, formas de organizar la información. Es debido a este modelo que el conocimiento no resulta en una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo

progresivamente esquemas cada vez más complejos y potentes. El conocimiento se construye a través de la experiencia, y ésta a su vez conduce a la creación de esquemas mentales. Estas estructuras mentales van cambiando, agrandándose y volviéndose más sofisticadas a medida que se van incorporando nuevas experiencias y por ende nuevos conocimientos. En el modelo constructivista la manera en la que se presenta la información es de suma importancia. Por esta razón es que el papel que juega el docente en este proceso de aprendizaje es vital. El docente adquiere el rol de mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos, y comparte experiencias, transformando de esta manera en una actividad conjunta la construcción de los conocimientos.

El docente debe facilitar el conocimiento, otorgando a los alumnos las bases necesarias para acceder, lograr, alcanzar y como resultado construir aprendizajes cada vez más complejos. Resultará entonces beneficioso otorgar a las diferentes tareas a realizar por los estudiantes contextos reales así como también diversas perspectivas, dando lugar al debate que ayudará a promover el aprendizaje cooperativo.

2.3.2 enfoque

La evolución de las ciencias del lenguaje se orientan cada vez más al análisis de las formas discursivas que conforman los usos comunicativos, teniendo en cuenta las variables culturales que condicionan y determinan el significado social de esos usos, y al conocimiento de los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes. Actualmente, se puede evidenciar una multidisciplinaridad -desde la pragmática, la lingüística del texto, la etnografía de la comunicación y la semiótica textual, hasta la sociolingüística, los enfoques sociocognitivos de la psicolingüística, la etnometodología o el análisis del discurso- aparece ante los ojos de quienes enseñan lengua como un nuevo marco sugerente y lleno de posibilidades para dar sentido al trabajo en el aula. Por esta razón se tuvo en cuenta el enfoque comunicativo de Carlos Lomas, ya que reúne una visión panorámica de los aportes de diversos enfoques teóricos y las reflexiones sobre los fenómenos del lenguaje y de la comunicación (y de sus implicaciones pedagógicas) de esta manera aborda algunas propuestas didácticas que ilustran un trabajo escolar orientado a la mejora de la competencia comunicativa de los usuarios de la lengua.

(Carlos lomas, 2000,p.35-36) plantea diversos interrogantes a la manera como se enseña la lengua y la literatura, pues es un acto que requiere atención y dedicación, ya que se debe convertir los procesos de enseñanza y aprendizaje como actos significativos y agradables para el educado, donde este puede explorar, hacer uso de su realidad y crear ambientes de socialización y conocimiento mutuo, invita a la reflexión constante por parte del maestro con el objetivo de replantear sus teorías y prácticas educativas.

Ahora bien ¿por qué se hace importante enseñar la lengua y la literatura, más que ser un requisito propuesto por las normativas de educación? Es claro que enseñar lengua y literatura es obligatoria en los estudiantes de educación básica y media, donde el estudiante deberá adquirir un conjunto de destrezas comunicativas como saber hablar, leer, escribir, interpretar y entender, pero más allá de esto su importancia se fundamenta en que los estudiantes podrán hacer uso del lenguaje en contexto como una manifestación donde expresen sus emociones, sentimientos, e ideas de manera eficaz y competente en las diversas situaciones cotidianas de la vida humana.

2.3.2.1 Formación de Lectores competentes Miguel Y Julián De Zubiría

Producir, distribuir y consumir conocimientos semeja lo que ocurre en una colmena. Abejas vitales y entusiastas adquieren polen y miel. Abejas jóvenes los procesan y almacenan. A la vez que las abejas veteranas transfieren el alimento a las pequeñas crías, garantizando que la especie se perpetúe en el tiempo y que rompan las presiones brutales para reducir las formas complejas para ser transmitidas de generación en generación.

Esta metáfora de Miguel de Zubiría, creador de la Pedagogía Conceptual, nos permite apreciar como el desarrollo de los niños y jóvenes de nuestro tiempo, únicamente lo logran a través de sus mediadores (profesores, Padres, amigos, hermanos mayores) la comprensión del mundo en que lo rodea. Esto no quiere decir que los niños son lienzos en blanco donde podemos diseñar a nuestro gusto las apreciaciones que nosotros tenemos del mundo pero le ayudamos a comprender a través de operaciones intelectuales este mundo lleno de

(Miguel y Julián de Zubiría, 1987, p.45) gestor del enfoque de la Pedagogía Conceptual, postula dos propósitos formativos de la escuela: formar el talento de todos y cada uno de sus estudiantes y formar las competencias afectivas. Propósitos que se logran a través de la enseñanza de instrumentos de conocimiento (nociones, proposiciones o pensamientos, conceptos) y operaciones mentales propios de cada etapa del desarrollo del estudiante.

(Miguel Y Julián De Zubiría 1998,p.67) proponen unas estrategias para abordar la lectura formando estudiantes competentes en estos campos, su propuesta se enfatiza en la teoría en las seis lecturas, allí el educando podrá conocer, identificar y apropiarse todos los aspectos importantes que conforman el proceso lector, para lo cual la clasifica en tres tipos de decodificaciones, la primaria comprende sinonimia, léxico y contextualización, la secundaria puntuación y la inferencia proposicional, la terciaria está compuesta por macroposiciones, estos rasgos periten que el estudiante tenga una ocio general de la lectura que va abordar para ser comprendida fácilmente. La teoría de las seis lecturas es una estrategia que permite potenciar los procesos lectores, por medio de 6 ítems

1. Lectura fonética la cual se considera como la etapa inicial de aprendizaje de un individuo, el pronunciar correctamente las palabras de un texto,
2. Decodificación primaria donde se deja de pronunciar solamente las palabras para avanzar al siguiente nivel, saber el significado de las palabras, para su uso adecuado en nuestro léxico,
3. Decodificación secundaria teniendo claro ya el significado de las palabras y su uso en el texto, se pasa a un nivel más avanzado, la interpretación de frases y oraciones para obtener una idea concreta.
4. Decodificación terciaria en este nivel se refiere a la comprensión de párrafos, sacar una idea concreta de cada párrafo a partir de la interpretación de cada oración como un todo,
5. Lectura categorial es el nivel que abarca la comprensión del texto como tal, su comprensión total y su significado en el mundo real, y por ultimo
6. Lectura meta-semántica es el máximo nivel, no se limita al texto como tal, sino que también abarca la opinión del lector y la argumentación de este formando un pensamiento crítico.

Estas estrategias de lectura propuestas por (Miguel Y Julián De Zubiría, 1998) resultan de gran ayuda en la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana en los aspectos de producción lectora.

2.3.2.2 Formación de niños productores de texto Jossette Jolibert

Teniendo en cuenta que en las instituciones educativas los estudiantes no tienen una aplicabilidad significativa en los procesos de lectura, escritura, y producción textual, sino más bien se muestran como simples decodificadores o reproductores de códigos abstractos sin significado, reduciéndolos exclusivamente a la transcripción, memorización de fonemas y fragmentos de textos, y en consecuencia los procesos de lectura y escritura que se dan no son los más adecuados porque no hay tiempo para trabajar textos completos tal y como nos lo recomienda el MEN en los lineamientos curriculares de lengua castellana, se hace necesario que como Docentes propongamos alternativas de mejoramiento a dichas situaciones.

En este sentido de formar la producción textual, es importante para que los estudiantes sean buenos en distintos ámbitos y se puedan desenvolver fácilmente en la sociedad. Al respecto, la experta en el tema Jossette Jolibert, nos induce a la formación de niños lectores y escritores integrado los aportes lingüísticos y sociolingüísticos recientes y opciones pedagógicas precisas: enseñar a los niños a leer textos completos desde el inicio, que es enseñarles a construir una estrategia de lecturas en el marco de una pedagogía de proyectos que les permitirán potenciar las competencias de producción textual.

2.3.3 LINEAMIENTOS

Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente

con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación.

El Ministerio de Educación Nacional entrega a los educadores y a las comunidades educativas del país la serie de documentos titulada "Lineamientos Curriculares", en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (artículo 76).

La relación entre literatura y educación puede abordarse desde tres tipos de reflexión: 1. qué han dicho los escritores, en tanto sujetos que trabajan con el lenguaje, sobre la educación; 2. qué relación se establece entre la literatura, entendida como orientación discursiva hacia el significante artístico, y la educación, y 3. cómo se configura en un determinado texto poético-literario el tópico de la educación.

Es necesario reconocer que todo sujeto que se desempeña en el campo de las artes y de las ciencias, que no sólo se informa sino que produce arte y conocimiento nuevo, ha sentido la necesidad de reflexionar en algún momento sobre el problema de la educación; algunos materializan en la escritura, a manera de ensayo, dichas reflexiones, otros lo insinúan en conferencias o en entrevistas o lo destacan en las obras mismas de ficción o en anécdotas autobiográficas.

2.3.3.1 Finalidad de los lineamientos curriculares en Lenguaje

Plantear unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales. Particularmente, se ocupa de recoger la discusión sobre algunos puntos que tienen incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura, que en la Ley 115 de 1994 se ha denominado lengua castellana. De esta manera se busca, además, explicitar los supuestos teóricos desde los cuales se definió la propuesta de indicadores de logros curriculares correspondientes a la resolución 2343 de 1996.

Es claro que dentro de un desarrollo curricular descentralizado, cuya orientación recaerá fundamentalmente en las decisiones de la institución, sus docentes y la comunidad, en atención a sus prioridades, al Ministerio de Educación Nacional no le compete definir una programación curricular central rígida. De este modo, este documento señala caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, y se enmarca dentro de las orientaciones establecidas en la Ley General de Educación de 1994 y en el decreto 1860, en lo referente a nociones como currículo y evaluación.

Según (Cáceres 2004, p.8) es cierto que la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje, más que de la definición, al detalle, de una programación curricular rígida. Es decir, resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e investigación sobre la labor docente. La experiencia de la Renovación Curricular en nuestro país nos muestra que un avance hacia la calidad en las prácticas del lenguaje, y de las prácticas educativas en general, no se garantiza con contar con unos programas curriculares bien diseñados. Si la práctica pedagógica de los colectivos de docentes no está atravesada por el estudio permanente sobre los enfoques, procesos y competencias fundamentales que determinan el desarrollo integral de los estudiantes, difícilmente se avanzará hacia procesos de calidad. En este sentido, este documento es una invitación al análisis y al acercamiento a los planteamientos teóricos y pedagógicos que nutren la acción educativa.

2.4 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

2.4.1 Pensamiento educativo de autores

2.4.1.1 Autores y aportes a los Lineamientos Curriculares en Lenguaje

Para Alfonso Reyes: (Una escuela para la formación del ciudadano). Este autor afirma que la riqueza solo se adquiere a través de la lectura. Y está totalmente de acuerdo que las teorías son fundamentales en las áreas y especialmente de lenguaje, debido a que este autor fue el primer teórico de la literatura. Al igual que busca que la enseñanza de la escuela no sea cosa como el coseno, la tangente« si no criterios que ayuden a la formación del ciudadano. A parte de esto hace un gran énfasis en la decepción de las actitudes del ser humano en el siglo XX puesto que este se caracteriza por la mediocridad, aspiración de títulos y el ascenso social teniendo así una mente individualista y no colectiva como lo quería este autor.

Ahora bien Arreola: (por una educación con vocación autodidáctica). Este autor afirma que los libros y teorías son cosas inútiles pues nos ayudan a resolver los problemas de la cotidianidad, complementado esto afirma que de que sirve leer y no saber dar el ejemplo adecuado. Es importante resaltar que lo que busca es que el estudiante por iniciativa y por interés lea textos y libros. De la misma manera Fernando Sábato (menos información y más espíritu crítico en la escuela): al igual que los autores anteriores piensa que memorizar contenidos no es conocimiento, al igual que obligar leer obras a los estudiantes sin el interés propio. Asegura que el pensamiento crítico y argumentado genera el verdadero conocimiento al igual que la interacción con los demás, puesto que ellos también generan conocimiento; es decir está totalmente de acuerdo con el trabajo en grupo.

Por otro lado Ortega y Gasset (como el estudiante deja de ser estudiante). Este autor al igual que el anterior comenta la importancia de fomentar un espíritu crítico en los estudiantes, además de esto agrega la importancia de que el estudiante deja de ser estudiante cuando indaga más, consulta por otras fuentes y no se queda con lo que el docente dice).

2.5 FUNDAMENTOS CURRICULARES

2.5.1 Proyecto Educativo Institucional

Según el MEN, (1998) es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

El proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.

2.5.2 Articulación del currículo como puesta en marcha del PEI

Es claro que el Proyecto Educativo Institucional es el horizonte de trabajo hacia el cual debe tender la institución. En él se definen las prioridades y las directrices del quehacer escolar, alrededor de unos ejes y unas dimensiones como por ejemplo la comunicación, la participación, la investigación, el análisis y la reflexión permanentes. Estos elementos se articulan en una propuesta curricular que permite delinear caminos de avance desde el punto de vista pedagógico. Para ganar claridad sobre el sentido de una propuesta curricular es necesario discutir algunos de los elementos que la determinan.

Las prácticas curriculares y la noción misma de currículo varían con los momentos históricos, dependiendo de los avances en las ciencias sociales, las investigaciones pedagógicas, el desarrollo de las disciplinas del conocimiento y de las didácticas correspondientes. Desde hace unas dos décadas, el currículo se ha entendido como una selección y organización de objetivos comportamentales, o como la secuenciación de temáticas, que se objetiva en una programación detallada en la que se hacen explícitos los tiempos, los medios, los criterios evaluativos. Este modelo está sustentado en una

racionalidad derivada de las ciencias básicas en las que “es posible” organizar y jerarquizar los conceptos y teorías consideradas fundamentales y que deben ser parte del trabajo escolar, para de este modo definir unidades de trabajo pedagógico. El criterio que se privilegia en este planteamiento es el conocimiento como eje organizador del currículo.

Bajo este modelo, es esperable un control detallado del quehacer escolar y la asignación de roles y funciones claras a los diferentes componentes del sistema educativo. En este planteamiento, los docentes saben qué deben hacer, en qué tiempo y con qué recursos, lo mismo que las formas como deben evaluar, todo esto se define de manera externa a la escuela y antes de iniciar las labores con sus estudiantes. De igual manera, dentro de este modelo –que permea nuestro sistema educativo– los materiales pedagógicos, como por ejemplo los libros de texto, cuentan con unas directrices claras, con unas secuencias conceptuales y con una programación que es necesario cumplir y desarrollar. En este sentido, es esperable que la calidad mejore porque el sistema “funciona” coherentemente. Pero parece que la cosa no resulta del todo bien. En nuestro contexto, las evaluaciones de logro cognitivo, lo mismo que las investigaciones a profundidad sobre la cultura escolar. Según estas ideas, el currículo orientado hacia los procesos no puede tomarse sólo como una organización del conocimiento, debe ser entendido como la articulación de los diferentes componentes de las prácticas educativas. Es decir, no sólo se trata de contenidos temáticos, sino de aspectos como las formas, criterios y enfoques evaluativos, las competencias y habilidades a fortalecer y desarrollar, los saberes, las formas de comunicación, los enfoques para la construcción del conocimiento correspondientes a las diferentes disciplinas, el desarrollo cognitivo y social, la diversidad étnica, social y cultural –las culturas y lenguas indígenas y la cultura y lengua de los sordos, la función de la lectura, la escritura y los demás soportes de significación, la importancia de los proyectos, entre otros.

Por otra parte, en una propuesta curricular de este tipo, se presta atención más al desarrollo de procesos complejos que al alcance de objetivos predeterminados. De esta manera, el currículo es entendido como un sistema de componentes con relaciones y funciones. Ya no se comprende de manera aislada como la organización del qué (contenido) de la enseñanza, definido en secuencias temáticas y organizadas en función

de objetivos verificables y observables. Por estas razones se habla de currículo por procesos, ligado a formas evaluativas que a su vez den cuenta de estos procesos en los que están inmersos estudiantes y docentes, y que permitan reconstruir, hacer seguimiento y aprender de los mismos.

2.5.3 Procesos y Competencias del Currículo y el PEI

Según el MEN en este contexto, la noción de competencia es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Ésta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia, el estar referidas a una situación de desempeño, de actuación, específica.

Por ejemplo, los niveles de desarrollo de la competencia textual, entendida como la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje, y pertinencia a un tipo particular de texto, o la competencia pragmática, entendida como la capacidad de reconocer las intenciones de los actores en actos comunicativos particulares, y las variables del contexto que determinan la comunicación; sólo se pueden evidenciar a través de desempeños comunicativos de los estudiantes: la producción de un texto, el análisis de una situación comunicativa o de un acto de habla, la intervención en una argumentación oral... Pero dado que las competencias no son “observables” directamente, es necesario inferirlas a través de los desempeños comunicativos. Es este, precisamente, el lugar de los indicadores de logros, ya que es posible, por una parte, desde una postura teórica, determinar una serie de desempeños que permitan al docente inferir el estado de los procesos y el desarrollo de las competencias y, por otra, contrastar estos desempeños con la propuesta curricular en desarrollo: hipótesis de trabajo que el docente se ha planteado; para de esta manera realizar ajustes y/o modificaciones radicales en sus planteamientos y enfoques. Es importante aclarar que los indicadores de logro que se definan siempre estarán sujetos a

una labor interpretativa por parte del docente y siempre estarán referidos a un modelo teórico y pedagógico determinado. Un indicador de logro aislado carece de significado.

2.6. Concepción de lenguaje

Uno de los elementos que distinguen a los seres humanos del resto de los seres vivos es la capacidad para comunicarse de manera sistematizada y comprensible, es decir, utilizando un lenguaje. El lenguaje es un complejo sistema de símbolos tanto fonéticos como escritos que permite comunicar ideas, pensamientos, sentimientos y diferentes situaciones entre dos o más personas. El ser humano ha contado desde la prehistoria con diversas formas, más o menos complejas de lenguaje, aunque el mismo recién se volvió escrito en el año 3000 antes de Cristo, situación que favoreció profundamente al establecimiento de lenguajes o formas de comunicación más accesibles para todos. La importancia del lenguaje es vital para el ser humano ya que el mismo le permite establecer comunicación con otros seres vivos y así vivir en comunidad. Si el ser humano no contara con algún sistema de lenguaje no podría entonces armar proyectos en común con otros individuos, lo cual es justamente la esencia de la vida en sociedad o en conjunto. Aquellos casos de seres humanos que no necesitaron lenguaje a lo largo de su vida son aquellos casos muy únicos en los cuales un niño creció en la selva o en ambientes naturales y nunca aprendió ningún tipo de lenguaje o idioma.

Diferencias marcadas por la cultura de cada sociedad. Los lenguajes varían dependiendo de cada región, por ejemplo los idiomas que se hablan en diferentes países. (Goodwin 1994:1994221), damos sentido al lenguaje valiéndonos de metáforas, que en su nivel más profundo derivan otros ligares. Para poder comunicarse con una persona de otro país es necesario saber el lenguaje o idioma de esa región, de otro modo no se comprende lo que se dice. Además, existen otros tipos de lenguajes, por ejemplo el de sordomudos que se establece en base a señas, los lenguajes de gestos que son comunes a todos y que sirven para dar a entender ideas, sentimientos o sensaciones sin recurrir al uso de palabras (por ejemplo, cuando alguien está feliz y sonrío).

Según Chomsky (1960) lenguaje es el medio fundamental de interacción con quienes nos rodean, pues a través de él podemos expresar cómo nos sentimos, qué necesitamos y dar respuesta a nuestras preguntas. Es un código natural de la humanidad, todas las

comunidades del mundo tienen una lengua específica. Por otro lado (Papalia, D. 2001) considera que una comunicación adecuada se da con nuestras palabras, gestos y tono de acuerdo a cada situación; no es lo mismo hablar con un niño que con los colegas del trabajo, por ejemplo. Ser capaces de comunicarnos efectivamente con los demás nos ayuda a formar lazos, a convivir y a trabajar en equipo. En pocas palabras, la comunicación rige nuestras vidas y nos hace mejores. Un reflejo de nosotros mismos. El lenguaje nos permite ser lo que somos e identificarnos. Lo que decimos y cómo lo decimos refleja los valores y la experiencia propia, de nuestra familia y de la comunidad a la que pertenecemos. Es nuestra esencia, la manifestación externa de nuestro interior. Nuestro pensamiento está ampliamente relacionado con el lenguaje. Ambos se necesitan uno al otro para desarrollar procesos de análisis que nos ayudan a comprender lo que nos rodea.

La comunicación alrededor del mundo Académicos y lingüistas han tratado de entender durante siglos, los orígenes respecto a por qué hay tantas lenguas diferentes en el mundo, sin tener éxito.

2.7 Desarrollo de las Competencias en la Concepción del Lenguaje

Ser competente significa tener la capacidad para aprender, identificar situaciones problemáticas, usar lo que se sabe para resolverlas y continuar aprendiendo. Las competencias se desarrollan durante toda la vida y permiten que cada persona pueda manejar muchos temas y resolver diversos tipos de problemas.

Una de las competencias esenciales para abordar todas las situaciones de nuestro entorno es la comunicativa. Si no nos comunicamos no podemos acceder a los diversos campos del saber ni tenemos posibilidades de ser exitosos en las relaciones con el conocimiento, con los demás, ni con un entorno globalizado.

El lenguaje es el instrumento básico de la interacción humana, y todos los aprendizajes se basan en esa interacción. Es un universo de significados que permite interpretar el mundo y transformarlo, construir nuevas realidades, establecer acuerdos para poder convivir con los congéneres y expresar ideas y sentimientos.

Según el MEN (2013), considera que Las competencias básicas del lenguaje son: comunicativa, interpretativa, argumentativa y propositiva. En cuanto a la primera el MEN la considera como la capacidad que tiene un hablante escritor para comunicarse de manera eficaz en contextos significantes. La competencia comunicativa es condición esencial para lograr interactuar subjetiva, escolar y socialmente. Por otro lado la Competencia interpretativa está orientada a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de argumentos a favor o en contra de una teoría, es decir, se fundamenta en la reconstrucción global o local de un texto gráfico; la competencia argumentativa: tiene como fin dar razón de una afirmación y se expresa en el porqué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías, en la demostración temática; también en la organización de premisas para sustentar una conclusión y en el establecimiento de relaciones causales entre otras; y por último la competencia propositiva: implica la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la construcción de mundos posibles en el ámbito literario, el establecimiento de regularidades y generalizaciones, la propuesta de alternativa de soluciones a conflictos sociales o a un hecho, o la confrontación de perspectivas presentadas en un texto.

2.7.1 Ejes Curriculares

Los ejes curriculares son un conjunto de temáticas que organizan un plan, funcionan como una guía que orientará el recorrido formativo de las niñas y niños y engloban competencias específicas así como las rutas de aprendizaje para lograrlas.

Para el MEN (2013), Los ejes curriculares son conjuntos de temáticas y competencias que describen aspectos del desarrollo de los niños, constituyen la guía que orientará el recorrido formativo que los promotores y las familias realizarán en el marco de la misión, la visión, los objetivos y el enfoque del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

El punto de partida para la definición de los ejes curriculares son las necesidades de los niños; tanto las necesidades de cuidado y protección como las básicas de desarrollo.

El contenido de los ejes curriculares le permite conocer lo que el niño puede hacer de acuerdo a su edad y potenciar sus fortalezas a partir de la revisión de las competencias e

indicadores, en coordinación con padres y cuidadores. Los ejes curriculares son conjuntos de temáticas y competencias que describen aspectos del desarrollo de los niños, constituyen la guía que orientará el recorrido formativo que los promotores y las familias realizarán en el marco de la misión, la visión, los objetivos y el enfoque del Programa de Educación Inicial no Escolarizada.

El punto de partida para la definición de los ejes curriculares son las necesidades de los niños; tanto las necesidades de cuidado y protección como las básicas de desarrollo.

El primer eje curricular — que responde a las necesidades de cuidado y protección infantil— pretende identificar y describir los aspectos fundamentales acerca de salud, higiene, alimentación y prevención de accidentes, tanto de la madre embarazada como de los niños de cero a cuatro años de edad, para propiciar un ambiente libre de riesgos y que promueva su sano crecimiento. Las necesidades básicas de desarrollo agrupan tres ejes curriculares vinculados con las competencias de los niños: personal y social, lenguaje y comunicación, así como exploración y conocimiento del medio.

La generación de experiencias y condiciones propicias para la satisfacción de dichas necesidades promoverá el crecimiento de niños saludables y competentes para vincularse con el medio ambiente y con las demás personas, esto será posible siempre y cuando los adultos reflexionen sobre sus creencias, pautas y prácticas de crianza y en consecuencia desarrollen las competencias necesarias para estimular de mejor manera el desarrollo de los niños. Durante los primeros años de vida del niño, la responsabilidad sobre su cuidado recae de manera principal en los padres o personas que están a cargo y serán éstos quienes motiven y propicien que los niños gradualmente participen en el cuidado de sí mismos.

2.7.2 Clasificación de los Ejes Curriculares

El MEN (2013), propone una serie de ejes curriculares para que el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante sea óptimo y significativo, estos están constituidas por los siguientes ejes temáticos: Interpretación de lectura, producción textual, discurso oral y escucha, literatura, ética comunicativa, otros sistemas simbólicos y desarrollo del pensamiento. Cada uno de estos ejes está constituido por núcleos temáticos que se han secuenciado de manera coherente, se pretende que los estudiantes desarrollen las

competencias crítica de la lectura, textual, argumentación oral e intertextualidad literaria. Los objetos de conocimiento del área están constituidos por: El lenguaje como comunicación, la lengua y sus reglas de uso, la comprensión y producción de textos y el disfrute y goce literario. El enfoque teórico es semántico comunicativo con énfasis en la significación.

Los EJES aclaran y dan solidez a los lineamientos curriculares, entonces la importancia basada o dada en las competencias y procesos comunicativos que se podría llamar eje central de los estándares.

Los ejes que se presentan pueden dar forma a como están organizados a los estándares curriculares. EL EJE REFERIDO A LOS PROBLEMAS DE DESARROLLO DE PENSAMIENTO ES TRANSVERSAL a los demás ya que proyecta el avance de los procesos cognitivos según el nivel de escolaridad y pensamiento en el que se encuentra el estudiante.

De esta manera logra apropiarse de las herramientas de lenguaje y la cognición necesarias para la interacción social y la construcción de un aprendizaje significativo y propio de un grupo en el que esté integrado.

2.7.3 CONTENIDOS BÁSICOS DEL ÁREA PARA EL PROYECTO -SEGÚN DOFA Y PLAN DE MEJORAMIENTO

Evaluación diagnóstica

Según el (MEN, 2009) La evaluación diagnóstica “es un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes de segundo a quinto grado en las áreas de: Matemáticas y Lenguaje”, es así como la Evaluación Diagnóstica, tiene como objetivo la identificación de los niveles de desempeño que tiene cada niño de acuerdo al grado y de esta manera ante los resultados obtenidos, generar las causas por las cuales el estudiante no comprende algunos saberes, y en esa medida buscar alternativas. Por su parte, la importancia de este tipo de pruebas permite la cualificación docente, los procesos de enseñanza y por ende la cualificación del mismo sistema educativo. A su vez, es fundamental tener presente que lo que se evalúa son los aprendizajes que se esperan adquieran los estudiantes en el grado específico y

según lo que propone el MEN en cuanto a Estándares y Derechos básicos de aprendizaje.

De esta manera, la evaluación diagnóstica en lenguaje se basa en la valoración de los ejes propuestos en los Estándares Básicos de Aprendizaje, es decir, lo referente a: producción textual oral y escrita, comprensión e interpretación de textos y la generación de sentido a través de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos (MEN, 2009).

No es de negar en este sentido, que la realización de pruebas como la diagnóstica en los procesos de E-A de la lengua materna, es una forma en la que el docente puede conocer a sus estudiantes en cuanto a sus niveles de desempeño y en cuanto a las dificultades que tienen, para actuar sobre ello y mejorar la calidad pedagógica, didáctica y por ende educativa, ya que la calidad que busca el MEN comienza desde la toma de conciencia por parte del docente ante la necesidad de llevar mejores procesos de enseñanza, procesos que sean realmente significativos para los educandos.

2.7.4 DOFA

Las letras DOFA”proviene del acrónimo en inglés SWOT (strengths, weaknesses, opportunities, threats); en español, aluden a fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas”. (Ponce, 2007,p.14).

En este sentido, el análisis FODA radica en la realización de una prueba relacionada con aspectos fuertes y débiles que permiten detectar la situación interna de una organización y de una evaluación externa que tiene que ver con las oportunidades y amenazas, por lo cual, es un instrumento sencillo que posibilita la generación de una perspectiva general de las condiciones en las que se encuentra la organización (Ponce, 2007).

Por otra parte, La aplicación del DOFA en la educación es un tema reciente pero de analizar, ya que se convierte en una herramienta indispensable para estudiar las condiciones de aprendizaje en las que se encuentran los estudiantes y a partir de ella, determinar los puntos fuertes y débiles en cuanto a conocimientos y de la misma manera los aspectos que pueden favorecer o no estos procesos.

Para ello, (Díaz, 2013) dice que “para fomentar la calidad en los procesos de enseñanza se deben utilizar una serie de herramientas y estrategias que fundamenten y den garantía a los aprendizajes que adquieren los estudiantes”. Lo que en este caso se traduciría como la implementación de la Matriz DOFA.

2.7.4.1 Elementos del Dofa

Para (Díaz, 2013) dentro del análisis DAFO se determinan cuatro variables centrales en el éxito o en el fracaso de un proyecto:

Las oportunidades

Que son todos aquellos aspectos que pueden ser aprovechados en el proceso.

Las amenazas

Las cuales tienen que ver con todos aquellos factores negativos que pueden incidir en la afectación del desarrollo del proyecto.

Las fortalezas

Estas son todos los aspectos positivos e intrapersonales que fortalecen el proceso.

Las debilidades

Son todos aquellos factores que generan obstáculos o tensiones a la hora de desarrollar el proceso, los cuales se eliminan con el empleo inteligente de buenas estrategias.

Es de recalcar que análisis DOFA debe aplicarse a conciencia, para que de esta manera se forje como una herramienta de pensamiento estratégico pertinente.

2.7.5. Plan de mejoramiento

Al agrupar estas concepciones se enfatiza en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados.

Para que haya un acercamiento al concepto de la comprensión lectora se debe saber cuáles son los componentes necesarios y los pasos a seguir para lograrla por tanto hay que recordar primero: ¿Qué es leer? , según Adam y Starr (1982), Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito, Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

Sin duda al partir de la realidad áulica, hay que reconocer que, cada vez y con mayor frecuencia uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen. Durante la última década tanto maestros como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla. Por otro lado es importante tener en cuenta que todos estos aspectos mencionados anteriormente según la postura de diversos autores, están ligados a la investigación educativa, cuya finalidad es la de elaborar el planteamiento de preguntas relacionadas con el proceso educativo: cómo funcionan las instituciones educativas, métodos de enseñanza, diseño curricular, entre otros, que crean la necesidad de identificar, diagnosticar y generar acciones en pro de la educación. Al momento de plantear todas estas interrogantes se comienza un proceso o etapas para definir las, cuyo fin es elaborar un proyecto o guía para ponerla en práctica.

2.7.6 Mediación didáctica

La mediación didáctica podría decirse que es la relación pedagógica que se establece entre enseñanza y aprendizaje, donde uno de los dos o ambos promueven y originan procesos de aprendizaje. (Álvarez, 2008).

De este modo (Álvarez, 2008) afirma que:

Para una didáctica de orientación constructivista, la intervención docente puede considerarse como mediadora entre el sujeto que construye su representación o modelo de la realidad y el objeto del conocimiento. Este sería el sentido clave del concepto de mediación didáctica: acceder a la información, apropiarse a la cultura y construir el

conocimiento mediante el diálogo interpersonal, alternativamente con el profesor y con los pares con quienes comparte la experiencia de aprender.

En este sentido la mediación didáctica es un proceso intencional que se da de manera conjunta entre maestro y estudiante dentro de un proceso educativo, y en este caso la didáctica llegaría a comprenderse como una fuente de mediación para generar procesos de aprendizaje más significativos en el educando.

Un ejemplo de ello podría ser las TIC's que para (Álvarez, 2008) se convierten en una base para los procesos de E-A, en la cual la tecnología aparece como mediadora del dialogo y como una fuente de generación del conocimiento.

2.7.7 Procesos de pensamiento

Para (Palos, 2009)

Los procesos básicos del pensamiento son: observación, descripción, comparación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación; son los pilares fundamentales sobre los cuales se apoyan la construcción y la organización del conocimiento y el razonamiento y por ende bases para el desarrollo de la inteligencia (p.22).

A través de la observación, la persona inspecciona de manera consciente de acuerdo a su interés y habilidad, una situación u objeto determinados, con el fin de encontrarle propiedades, cualidades, o características. A partir de la observación se forma un constructo mental a evocarse según lo requiera el individuo para sus necesidades cognitivas, este se relaciona con la descripción, procesos cognitivo que permite identificar significativamente como son las cosas. Por parte el proceso de comparación permite establecer relaciones de semejanza o diferencia y la clasificación permite categorizar o agrupar según semejanzas o aspectos comunes o relacionados (Palos, 2009).

De esta forma, el pensamiento es lo que define al ser humano y lo hace diferente al respeto de espacios, de este modo, los procesos de pensamiento cumplen un trabajo sistemático y gradual que permite un mejor desarrollo de conocimientos y por lo tanto un mejor desempeño y competencia, lo cual suministra una increíble capacidad en el ser humano para resolver problemas en cualquier momento y lugar.

2.7.8 Competencia

Durante las últimas décadas, el concepto de competencia se ha empleado en el desarrollo de la educación y la formación profesional. Weigel y Mulder (2006) señalaron que las primeras contribuciones al área académica de la competencia datan de la década de los 70, aun así, esta fecha supuso el punto de arranque de la historia y del uso del concepto de competencia.

El concepto de competencia muestra interés, por tanto, en los objetivos significativos y en contenido del aprendizaje que constituirá el desarrollo personal de los estudiantes y su posición en el dominio del conocimiento que mejor los prepare para funcionar de manera efectiva en la sociedad. Existen varias definiciones para el concepto de competencia debido a su ambigüedad en relación con las teorías de aprendizaje y con otros enfoques innovadores del aprendizaje. Actualmente, se ha ampliado el concepto de competencia-desempeño hasta abarcar a las competencias “sociales” o “emocionales”, de tal manera que la “competencia” ha reemplazado al término original, “inteligencia”.

Han existido diversos intentos entre los investigadores para definir el concepto de competencia. Basándonos en una revisión más amplia de esas definiciones, hemos distinguido las siguientes dimensiones de competencia (Mulder, 2002), que incorporan los significados presentados anteriormente:

- Habilidad periférica (competencia) versus habilidad principal (competencia principal)
- Disgregación contextual versus unión situacional de competencia.
- Orientación de la competencia hacia funciones versus hacia roles.
- Representación de la competencia en términos de conocimiento versus de habilidad
- Focalización de la competencia sobre el comportamiento versus la capacidad.

De esta manera el ministerio de educación nacional (2013) nos orienta sobre lo que es competencia definiéndola como, una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se

definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico.

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particular, concreta y social e históricamente situados. De este modo, Hymes introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio - culturales resultan determinantes en los actos comunicativos: “El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa...”

2.7.9 Ambientes de aprendizaje

Son varias las disciplinas relacionadas de alguna manera con el concepto de ambientes de aprendizaje, también llamados ambientes educativos, términos que se utilizan indistintamente para aludir a un mismo objeto de estudio. Desde la perspectiva ambiental de la educación, de la ecológica, de la psicológica, de la sistémica en teoría del currículo, así como enfoques propios de la teología y laprosémica, entre otros, se ha contribuido a delimitar este concepto, que actualmente demanda ser reflexionado dada la proliferación de ambientes educativos en la sociedad contemporánea y que no son propiamente escolares. Según esto La emergencia histórica de "nuevos" escenarios para la Pedagogía, sobrepasando los tradicionales linderos escolares que la monopolizaban, se remonta a los años sesenta en Latinoamérica con las experiencias educativas lideradas por comunidades e instituciones, con ideales liberacionistas en contextos de marginación, explotación económica y dominación política (Giroux 1997).

Debido a la reconfiguración cultural que ha sufrido la educación en la actualidad, se viene reconociendo una "generalización" de lo educativo en diferentes escenarios y procesos culturales, de modo que pensadores como Régis Debray señalan que la cultura contiene un "segmento pedagógico" (Debray 1997). Este señalamiento es bien importante, pues evidencia el declive de la hegemonía de la institución escolar en las sociedades contemporáneas, donde los significados de la Pedagogía se habían restringido a lo escolar, olvidándose sus significados complejos y polisémicos referidos a su sentido social y a prácticas sociales históricas muy diversas que le eran propias. Este fenómeno que toma forma en la actualidad recuerda que antes de existir la forma "escuela", las sociedades aprendían y se socializaban por medio de otras agencias culturales, como la familia, las cofradías, los gremios de artesanos donde se transmitía el saber de los oficios a las nuevas generaciones, la comunidad local con sus tradiciones y la parroquial, entre otras.

Según esto los ambientes de aprendizaje se dan en contextos educativos que propician el fortalecimiento y la buena ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en cuanto a la lengua castellana; para ello se tiene en cuenta factores de incidencia tanto externos como internos que facilitan esta ejecución; El desarrollo de la noción de ambiente ha derivado a otros ámbitos como los de la cultura y la educación, para definir dinámicas y procesos específicos que otros conceptos o categorías no permiten. Según lo manifiesta Lucié Sauv  (1994), es "el estudio de los diferentes discursos y la observaci3n de las diversas prácticas en la educaci3n"; relativo a esto el ambiente ha permitido identificar seis concepciones sobre el mismo: El ambiente como problema para solucionar este modelo intenta llevar al estudiante a la identificaci3n de problemas ambientales después de apropiarse de unos conocimientos relacionados con la investigaci3n, evaluaci3n y acci3n de los asuntos ambientales.

2.8 TEORÍA Y AUTOR ESPECÍFICO DEL MODELO DIDÁCTICO

2.8.1 Robert-Alain de Beaugrande

Robert-Alain de Beaugrande (4 de marzo de 1946 - 6 de junio 2008) fue un destacado lingüista textual y analista de discursos, considerado una de las figuras más célebres en ambas disciplinas. Beaugrande fue uno de los fundadores de la Escuela de Viena de Lingüística Textual (Departamento de Lingüística de la Universidad de Viena, en 1981 publicó el manual *Introducción a la lingüística del texto* en colaboración con Wolfgang U. Dressler). Desempeñó un papel fundamental en la consolidación del análisis crítico del discurso.

Cursó estudios de posgrado en filología alemana e inglesa en la Universidad Libre de Berlín, en 1971. En 1976, se doctoró en literatura comparada y lingüística en la Universidad de California, Irvine. Desde 1978 a 1991, ejerció como profesor titular de inglés en la Universidad de Florida. Desde 1991 hasta 1997 impartió clases de lingüística inglesa en la Universidad de Viena. Además, también fue profesor titular de inglés en la Universidad de Botsuana, en Gaborone y profesor titular de inglés y lingüística inglesa en la Universidad de la Florida en Gainesville. Posteriormente estuvo presente en otras muchas universidades de Asia, Oriente Medio y América Latina.

2.8.2 Wolfgang U. Dressler

Wolfgang U. Dressler (nacido el 22 de diciembre de 1939) es un políglota profesor austríaco de lingüística en la Universidad de Viena. Dressler es un erudito eminente que ha contribuido en diversos campos de la lingüística, especialmente la fonología, la morfología, la lingüística de textos, la lingüística clínica y el desarrollo del lenguaje infantil. Él es uno de los representantes más importantes de la "teoría de la naturalidad".

Para Dressler, los fenómenos del lenguaje interactúan en diferentes niveles de organización lingüística con operaciones o estados más o menos "naturales" que podrían conducir a una competencia entre ellos, por lo que es poco probable que se alcance un estado "ideal" del sistema, que a su vez, puede explicar los canales de gramaticalización

habituales en el cambio de idioma y el uso del lenguaje. Por lo tanto, Dressler acuñó el término "teoría policéntrica" de la formación de palabras en 1977, luego en 1983 "teoría del lenguaje policéntrico"

La producción discursiva significa que deben considerarse básicamente, un conjunto de representaciones semánticas, pragmáticas y gramaticales, y procesos- cognitivos y lingüísticos- subyacentes a la planificación y emisión de enunciados lingüísticos o textos, con propósitos comunicativos en un contexto determinado (Beaugrande y Dressler, 1997).

(Beaugrande y Dressler, 1997) Estos autores proponen un modelo de procesamiento textual complejo que integra a la Lingüística, la Psicolingüística y la Inteligencia Artificial, y que consta de siete normas (interrelacionadas entre sí mediante restricciones) y tres principios regulativos. Entre estas normas hay dos de tipo lingüístico (cohesión y coherencia), dos psicolingüísticas (intencionalidad y aceptabilidad), dos sociolingüísticas (situacionalidad e intertextualidad) y una de tipo computacional (informatividad); los tres principios comunicativos son: eficacia, efectividad y adecuación. Las normas y principios son considerados con relación a la exploración de las actitudes de los productores (intencionalidad) y receptores de los textos (aceptabilidad) en situaciones comunicativas (situacionalidad).

El significado de cada norma y de los principios que rigen la interacción comunicativa textual puede resumirse del siguiente modo:

Primera: cohesión. Los elementos lingüísticos que conforman los textos, palabras y oraciones, sobre todo éstas últimas, deben organizarse en un texto acorde a las convenciones y formas de cada lengua y descansa básicamente sobre estructuras gramaticales.

Segunda: coherencia. A partir de los vínculos que se establecen en la superficie textual, los lectores realizan inferencias que permiten determinar cómo avanza o progresa el tema de un texto. La manera en que se construye o deconstruye el tema refleja

diferentes tipos de condiciones internas entre los conceptos como: causalidad, temporalidad y propósitos. La coherencia, el sentido del texto, no es una propiedad del texto, sino el producto de los procesos cognitivos llevados adelante por los usuarios de los textos.

Tercera: intencionalidad. Refiere a la actitud del productor o autor textual.

Cuarta: aceptabilidad. Remite a la actitud del receptor – lector-. Un texto debidamente cohesionado y coherente se torna aceptable, siempre y cuando un receptor determinado, lector modelo, lo perciba como relevante, “...por ejemplo, porque le sirve para adquirir conocimientos nuevos o porque le permite cooperar con su interlocutor en la consecución de una meta discursiva determinada.” (De Beaugrande y Dressler, 1997; p.41).

Quinta: informatividad. Permite establecer la previsibilidad o no del contenido o información que vehiculizan las secuencias de un texto. “Procesar secuencias de un alto nivel de informatividad requiere realizar un esfuerzo mayor que procesar secuencias con un bajo nivel de informatividad, pero por el contrario suele ser una actividad mucho más interesante. No obstante, el productor textual ha de ser cuidadoso y evitar la tarea de procesamiento que ha de realizar el receptor no sea tan ardua como para que se ponga en peligro la comunicación.” (p. 43).

Sexta: situacionalidad. Refiere a los factores que hacen que un texto sea relevante, pertinente, de acuerdo con la situación comunicativa en que aparece.

Séptima: intertextualidad. Este concepto se puede abordar desde dos posiciones, como el fenómeno cognitivo que permite utilizar un texto de acuerdo al conocimiento que se tenga de textos anteriores, y como el entrecruzamiento de diversos textos para la construcción de uno nuevo. Por lo tanto, la intertextualidad adquiere diferentes grados de significación para la comprensión que para la producción textual.

2.8.3 Toulmin

El modelo argumentativo, la estructura del argumento o simplemente el modelo de Toulmin explica desde el punto de vista lógico la estructura o el esquema al cual responde un texto argumentativo. Stephen Toulmin afirmó que las argumentaciones cotidianas no siguen el clásico modelo riguroso del silogismo. Para él, en una argumentación directa, un *sujeto argumentador* presenta explícitamente una *tesis* u opinión y expone una serie de argumentos o *razones lógicas* que deben desembocar en una *conclusión* que confirma la tesis propuesta.

Toulmin (1958), y luego junto a César Betancourt (1984), describe un modelo de argumento conformado por seis tipos de declaraciones:

- Pretensión (Claim): Punto de partida y de destino de nuestro proceder en la argumentación. Ejemplo: "X tiene derecho a recibir la herencia".
- Datos (Grounds): El proponente tendrá que dar razones a favor de su pretensión inicial, relevantes y suficientes. Ejemplo: "X es el único hijo de Y, quien falleció sin dejar testamento".
- Garantía (Warrant): El oponente discute los hechos y en caso de no aceptarlos podrá exigir al proponente que justifique el paso de las razones a la pretensión. "Los hijos suceden a los padres cuando éstos han fallecido sin dejar testamento".
- Respaldo (Backing): Mostrar que la garantía resulta válida, relevante y con suficiente peso. Ejemplo: "El artículo 930 del Código Civil"
- Cualificadores modales: "Debería"
- Condiciones de refutación: A menos que (a) todos y cada uno de los partidos políticos tengan una representación en los escrutinios y que, además, (b) una comisión de ética vigile que los grupos minoritarios no vendan sus votos.

El modelo propuesto por el británico Toulmin no contempla la argumentación como una forma de interacción humana. Esto significa que deja de lado procedimientos que otros teóricos consideran "argumentativos" por ejemplo, la persuasión.

2.8.4 EL MARCO TEÓRICO DEL MODELO DIDÁCTICO BASE DE LA PROPUESTA

2.8.4.1 Producción textual

La producción textual según los estándares básicos de competencia (estándares básicos de competencia, En lenguaje, 2006. p.21) hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Además supone la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación; de esta manera permite el desarrollo de procesos mentales en interacción con el contexto sociocultural, es decir, no sólo posibilita la inserción en cualquier contexto social, sino, que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, de construcción de la identidad individual y social.

Con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Además supone la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación; de esta manera permite el desarrollo de procesos mentales en interacción con el contexto sociocultural, es decir, no sólo posibilita la inserción en cualquier contexto social, sino, que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, de construcción de la identidad individual y social.

Por otro lado La escritura para MARTÍNEZ, María Cristina,2002.p.11)., un sistema gráfico de representación de una lengua, por medio de signos trazados o grabados sobre un soporte plano, que permite fijar la actividad verbal, mediante el uso de signos gráficos que representan la producción lingüística y hacen posible preservar el habla a través del tiempo y el espacio. Para las autoras, la escritura, Como medio de representación, se diferencia de los pictogramas en que es una codificación sistemática que permite registrar con toda precisión el lenguaje hablado por medio de signos

visuales regularmente dispuestos. Además porque los pictogramas no tienen, generalmente, una estructura secuencial lineal, como sí tienen el habla o la escritura.

2.8.4.2 Concepto de argumentación

La argumentación es una estrategia discursiva que permite la organización correcta del texto, esta forma de ordenamiento discursivo, lleva implícita la intención de persuadir o convencer a él, o los interlocutores para que se adhieran a la tesis planteada. Según Chaïm Perelman “la argumentación buscará efectos diferentes y utilizará cada vez métodos apropiados, tanto para el objeto de un discurso, como para el tipo de auditorio sobre el cual quiere actuar” 25 Al respecto, Van Dijk sugiere que: *La argumentación utiliza el lenguaje para justificar o refutar un punto de vista con el propósito de asegurar un acuerdo en las ideas, además que el estudio de la argumentación se centra típicamente en uno de dos objetos: en las interacciones en las que dos o más personas dirigen o en realización de argumentaciones tales como debates o discusiones, o en los textos como las conferencias o editoriales en los que una persona expone un razonamiento.*

De acuerdo con este planteamiento, se puede decir que la argumentación busca esencialmente defender una opinión, una idea o un hecho, aportando un conjunto de razones que justifiquen la postura del ponente, es así como la capacidad para argumentar correctamente tiene que ver con la manera de influir sobre el o los interlocutores.

2. 4. 2 Diseño del modelo y descripción discursiva de sus elementos y su teoría descriptiva

En la propuesta se aplicó el enfoque constructivista, con el fin de planear clases a través de estrategias lúdicas y didácticas al interior del aula, motivando a los estudiantes a producir textos escritos auténticos, dejando atrás la transcripción, para acceder, recorrer y progresar significativamente por el mundo de la escritura creativa aplicando ideas claras, críticas y argumentativas. Se implementó talleres didácticos de producción

escrita, tomando como referente teórico el análisis del texto propuesto por De Beaugrande-Dressler 1981, teniendo en cuenta aspectos tales como: el eje central, su entorno social, escolar y familiar con el propósito de modificar la actitud que los estudiantes tienen sobre la escritura, no interpretándola como un acto rígido y mecánico, sino como un medio donde ellos puedan expresar sus ideas, inquietudes y sentimientos de manera espontánea dejando fluir la imaginación; y Toulmin quien explica desde el punto de vista lógico la estructura o el esquema al cual responde un texto argumentativo. Stephen Toulmin afirmó que las argumentaciones cotidianas no siguen el clásico modelo riguroso del silogismo. Para él, en una argumentación directa, un *sujeto argumentador* presenta explícitamente una *tesis* u opinión y expone una serie de argumentos o *razones lógicas* que deben desembocar en una *conclusión* que confirma la tesis propuesta.

Es por eso que esta propuesta no solo permite ver la escritura como proceso de aprendizaje sino como medio de elaboración y transformación de conocimientos, dado que, se requiere que produzcan como una forma de liberarse de todo lo que en ocasiones no expresan verbalmente. La finalidad de esta propuesta es la de transformar las clases de lengua castellana en espacios para la diversión, la imaginación, la creatividad y el encuentro consigo mismo a través de la producción de textos escritos.

se considera importante tener en cuenta al momento de trabajar con las competencias del área, identificar variables culturales que condicionan y determinan el significado social de esos usos, y al conocimiento de los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes; de la misma manera se tuvo en cuenta el paradigma constructivista el cual hace énfasis en la necesidad de generar y otorgar al alumno herramientas que este pueda utilizar en su proceso de aprendizaje con el fin de resolver diversas situaciones problemáticas.

Atendiendo a lo anterior se formuló el modelo didáctico para la producción de textos argumentativos, que lleva por nombre: “generando conciencia social a partir de la producción de los textos argumentativos”, cuya finalidad es que el estudiante a partir de las bases para la construcción de textos argumentativos completos, pueda generar

interrogantes y dar soluciones a las diferentes problemáticas sociales, mantenido posturas críticas que permitan generar espacios de cambio, y reflexión.

Para la aplicación de este modelo se tendrán en cuenta 7 criterios para aprender a producir textos argumentativos los cuales se dividen en dos etapas, la primera etapa denominada: etapa de entendimiento, que está conformado por todos los aspectos estructurales para escribir de forma correcta un texto y : 1. Partes del texto y estructura sintáctica, 2. coherencia y cohesión 3. Reglas gramaticales s (signos de puntuación, acentuación de las palabras), 4. Adquisición de nuevo léxico. Por ultimo tenemos la segunda etapa denominada: producción, está conformado por: 1. Temas 2. Intencionalidad, 3. Posturas críticas y argumentativas, tesis, garantías, datos, soporte, movilizador y conclusión.

Etapa de entendimiento:

En esta etapa el estudiante conocerá todos los aspectos esenciales para crear un texto, partiendo de los conceptos, y la aplicación de ejercicios y ejemplos para afianzar los contenidos.

1. Partes del texto:
2. estructura sintáctica, coherencia y cohesión
3. reglas gramaticales signos de puntuación acentuación de las palabras
4. Léxico

Etapa de producción

Una vez el estudiante conozca los aspectos esenciales para producir un texto y ya tenga aplicabilidad, pasara a producir textos argumentativos desarrollándose fácilmente.

1. Temas
2. Intencionalidad
3. Posturas críticas y argumentativa
4. tesis,
5. Garantías
6. Datos
7. Soporte
8. Movilizador
9. Conclusión.

2.9 CONTENIDOS BÁSICOS DEL ÁREA PARA EL PROYECTO -según DOFA y PLAN DE MEJORAMIENTO- y PROPUESTA

Evaluación diagnóstica

Según el (MEN, 2009) La evaluación diagnóstica “es un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes de segundo a quinto grado en las áreas de: Matemáticas y Lenguaje”, es así como la Evaluación Diagnóstica, tiene como objetivo la identificación de los niveles de desempeño que tiene cada niño de acuerdo al grado y de esta manera ante los resultados obtenidos, generar las causas por las cuales el estudiante no comprende algunos saberes, y en esa medida buscar alternativas. Por su parte, la importancia de este tipo de pruebas permite la cualificación docente, los procesos de enseñanza y por ende la cualificación del mismo sistema educativo. A su vez, es fundamental tener presente que lo que se evalúa son los aprendizajes que se esperan adquieran los estudiantes en el grado específico y según lo que propone el MEN en cuanto a Estándares y Derechos básicos de aprendizaje.

De esta manera, la evaluación diagnóstica en lenguaje se basa en la valoración de los ejes propuestos en los Estándares Básicos de Aprendizaje, es decir, lo referente a: producción textual oral y escrita, comprensión e interpretación de textos y la generación de sentido a través de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos (MEN, 2009).

No es de negar en este sentido, que la realización de pruebas como la diagnóstica en los procesos de E-A de la lengua materna, es una forma en la que el docente puede conocer a sus estudiantes en cuanto a sus niveles de desempeño y en cuanto a las dificultades que tienen, para actuar sobre ello y mejorar la calidad pedagógica, didáctica y por ende educativa, ya que la calidad que busca el MEN comienza desde la toma de conciencia por parte del docente ante la necesidad de llevar mejores procesos de enseñanza, procesos que sean realmente significativos para los educandos

2.9.1 Interpretación del diagnóstico según tabla y dofa y en el plan de mejoramiento

A partir de la prueba diagnóstica inicial, se obtuvo como resultados, dificultades en los procesos de producción textual en los estudiantes, estos procesos se fueron fortaleciendo a medida que descubrían en el desarrollo de los talleres un acercamiento a la importancia de la escritura, dado que se notaba un espíritu trabajador. De este modo, la enseñanza de la escritura debe implementarse con estrategias didácticas que motiven e inciten al estudiante a tener un gusto subjetivo sobre el escribir y suscitarlo a hacer parte de la cultura escrita, por ello la insistencia a lo largo del presente trabajo didáctico en profundizar la narración por medio de talleres y relatos.

En este punto, la producción de textos de los estudiantes del grado noveno, décimo y once durante la realización de las ejecuciones de clase presentaron en algunos aspectos una evolución evidente dentro del proceso, y es el caso en la superestructura del texto: los estudiantes comprendieron que cualquier tipo de texto requiere de coherencia y cohesión porque en los anexos se observa una forma lógica de ordenar las ideas y los argumentos según la estructura del texto. de manera, que obtener conciencia sobre la forma de escribir posibilita abrir una primera conclusión, en el sentido de presentar la

importancia de un trabajo nuevo en el aula de clases para formar expectativas acompañado de un ambiente positivo.

Una prueba diagnóstica aplicada hacia la escritura de los estudiantes del grado noveno, denota una segunda conclusión, ya que al principio del proceso se observó dificultad al producir textos argumentativos, pero no era por el desconocimiento de temas, ni argumentos sino por aquel acto de no tener las bases para plasmarlo por medio de la escritura ; que en muchas ocasiones genera serias dificultades en los alumnos para expresar sus pensamientos, dejando sus escritos cortos o incompletos y de esta manera, en el transcurso de las fases se pensó en actividades que no fueran repetitivas, que giren en torno a un ejercicio escritural con sentido por el mero hecho de que esta práctica a perdido valor actualmente en las aulas de clases.

A lo anterior, se trató de relacionar y mostrar la importancia de la reflexionar en la escritura del texto argumentativo como exploración a la solución de problemáticas sociales con un estilo propio, en este punto, se destaca la fluidez escritural por el mero hecho de no quedarse el alumno en el mero parafraseo sino también en la idea de aportar de atreverse,

CAPITULO TRES

METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El diseño metodológico que se adecúa al presente proyecto, basara su investigación en el paradigma cualitativo de investigación, ya que se pretende comprender, interpretar y conocer la calidad, el carácter y las diferentes particularidades de la población estudiantil específicamente en los grados decimo y once del Instituto Arquidiocesano San francisco de Asís.

En la investigación cualitativa se toma la vida misma como un todo social, que puede ser observado y objetivado. De esta forma el investigador debe usar su experiencia personal como el elemento más válido de acercamiento a un contexto social, en este sentido la cotidianidad se convertirá en su propio centro. Desde la investigación cualitativa se propone un camino posible para abordar una problemática de orden social, que está relacionado con la descripción, la interpretación y la constitución o construcción de sentido. Si algo moviliza a la ciencia es ese interactuar entre el objeto y el sujeto y esa dinámica de los procesos es lo que genera los temas y los problemas de la misma ciencia. De aquí que este viejo y siempre nuevo enfoque cualitativo busque interrogarse por la realidad social humana y busca construirla conceptualmente, guiada siempre por un interés teórico y una postura epistemológica. En otras palabras, lo que diferencia fundamentalmente la investigación cualitativa de la cuantitativa no son los procedimientos metodológicos ni los instrumentos que usan, sino su perspectiva epistemológica, el interés teórico que persiguen y la forma de aproximarse conceptualmente a la realidad humana y social.

El paradigma cualitativo posee un fundamento humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. Percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social.

El paradigma cualitativo de investigación busca dar solución a las problemáticas en contexto de acuerdo a sus características, se plantea como un espacio de conocimiento múltiple, donde la racionalidad y el discurso de la causalidad y el lenguaje formalizado a través de las ecuaciones propias de las ciencias de la naturaleza resulta adecuado para el plano físico-material, pero debe dar paso a la reflexión, para abordar los órdenes de lo ético, lo político, lo cultural, lo significativo en los planos socio-cultural, personal vivencial. Es en estos dos últimos planos donde habitan y se construyen lo subjetivo y lo intersubjetivo, como objetos y vehículos de conocimiento de lo humano Sandoval Casilinas (1996).

La investigación cualitativa enfatiza en la obtención de información, basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para posteriormente interpretar sus significados. Este tipo de investigación analiza el conjunto del discurso entre los sujetos y la relación del significado para ellos, según contextos culturales, ideológicos, y sociológicos.

Es importante realizar una observación minuciosa del objeto a estudiar, ya que de esta manera se podrá tener un acercamiento más profundo a las necesidades, y problemáticas por solucionar, o como lo argumenta Sandoval Casilinas (1996), Las descripciones de las conductas sociales han de realizarse tal y como ellas ocurren en sus ambientes naturales, lo cual significa que en las entrevistas el investigador deberá contestar las preguntas que identifican el “Qué” y el “Dónde” de cada situación descrita. Todas las conductas deben entenderse desde la perspectiva de los participantes. Esto le implica al investigador adoptar la doble perspectiva de observador y participante del mundo para enriquecer este nivel de entendimiento.

3.2 ENFOQUE:

El enfoque de la investigación cualitativa empleado en el proyecto es el hermenéutico, el cual procura comprender la investigación de un modo que no sea ni meramente prescriptivo ni meramente descriptivo, sino interpretativo: comprende y orienta (sin imponer) de acuerdo a la indudable pluralidad de las ciencias, con arreglo a sus objetos... Aplica la misma racionalidad de fondo, pero de manera proporcional a cada ciencia según su área, dejando que, de acuerdo a sus necesidades, predomine el cálculo, predomine la experiencia, o predomine la interpretación.

Este enfoque basa su análisis en la reflexión a partir de los datos que se obtienen, en este proyecto se tuvieron en cuenta aspectos tales como: desempeño, rendimiento, comportamiento, cualidades, y necesidades básicas de los estudiantes de los grados decimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís.

El enfoque hermenéutico tiene como propósito básico proveer los medios para alcanzar la interpretación del objeto o escritura que es interpretado, sorteando los obstáculos que surgen de la complejidad del lenguaje o la distancia que separa al intérprete del objeto investigado. La hermenéutica cumple una función mediadora porque provee al intérprete un cuerpo de normas tendientes para su análisis. A su vez en cada campo surgirán otros principios particulares ya que son objeto de estudio.

El método de investigación cualitativa empleado para el presente proyecto lo conforman tres metodologías: por una parte la observación participante, la cual ha sido utilizada como instrumento en la investigación cualitativa, para recoger datos sobre los procesos humanísticos. El estudio de caso entendido como el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes, y por último el estudio fenomenológico que se destaca por ser un tipo de investigación que necesita métodos de estudios que permitan observar al ser humano como un ente indivisible, singular y único en el mundo, que vive, siente y percibe de manera individual y propia.

3.3 MARCO CONTEXTUAL

3.3.1 Contexto socioeconómico y cultural regional-local

Conocida como la ciudad estudiantil, Pamplona es un municipio colombiano, ubicado en el departamento de norte de Santander, localizado geográficamente en la cordillera oriental de los andes colombianos. Su extensión territorial es de 1.176 km² con una temperatura promedio a los 16°C. su población es de 58.229 habitantes según el DANE 2017, y una población fluctuante de 10.000 habitantes, prevaleciendo la población juvenil y estudiantil. Pamplona es reconocida a nivel regional, y nacional por ser la ciudad estudiantil, además de esto, se caracteriza por su tradicionalismo y religiosidad, en especial por la celebración de la semana santa, época religiosa donde el sector comercial, turístico, y los pamploneses esperan la visita de miles de turistas. El predominio de la fe católica es evidente, a pesar de que existen otras prácticas religiosas en la ciudad.

En cuanto a la visión socioeconómica de la ciudad, comprende una población intermedia, de poca o mínima producción, dedicada al consumo de bienes inmediatos, (droguería, perfumería, almacenes, y farmacias); en cuanto a la población de empleo estable lo comprenden los cargos de oficina, y la docencia, siendo esta la de mayor predominio y el comercio en general, de esta manera el nivel socioeconómico en el que oscila la ciudad es entre el estrato 1 y 2.

Los espacios destinados a la recreación son pocas, aunque la ciudad cuenta con espacios destinados al deporte como el fútbol, microfútbol, voleibol, y patinaje.

3.3.2 Contexto institucional

El instituto Arquidiocesano San Francisco se encuentra ubicado en el Municipio de Pamplona, es una institución educativa, comprometida en construir permanentemente propuestas de convivencia curricular e histórica garantizando la competencia de calidad. Por esta razón la institución además del contexto jurídico, tiene el compromiso de configurar constantemente la propuesta del proyecto educativo institucional PEI; no asumiéndolo como un documento exigido por la ley, sino como una propuesta de vida donde todos participen en su discusión, concertación, y adopción pero sobre todo, en su

concreción y aplicabilidad. Por otra parte, en el arco de los procesos curriculares, tienen en cuenta

La institución cuenta con un personal de docentes idóneos, formando seres humanos íntegros para la sociedad, fomentando el respeto y la motivación por el cambio y la superación, en cuanto a los docentes del área de lengua castellana de la institución está conformado por cinco, especialistas en el área, poseen características de liderazgo en sus estudiantes siendo capaz de lograr que sus estudiantes saquen lo mejor de sí mismo. Cada día los docentes se debe enfrentar a un aula de clases con 35 o más estudiantes, y con un objetivo claro: motivarlos con el aprendizaje. A diferencia de muchas otras profesiones, el docente es capaz de mantener la motivación de los estudiantes de principio a fin de la clase. Esta motivación en el proceso de aprendizaje suscita el interés del alumno, lográndola realización de los planes de clase de manera amena y dinámica. *Ver anexo informe institucional*

Por otra parte los estudiantes que se encuentran adscritos al Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís, poseen diversas necesidades, ya que se cuenta con la población más vulnerable de la ciudad de Pamplona, ubicada en la periferia donde las condiciones de desempleo y subempleo son notorias, poseen características demográficas muy delimitadas, sus edades, oscilan entre los 14-17 años, la mayor parte de los estudiantes son de género masculino y la población restante de género femenino. Los estudiantes mostraron gran interés por aprender contenidos nuevos, pues tienen claro que la única manera de superarse y ser mejores cada día es por medio del estudio, se evidencia respeto, atención, interés y la motivación por aprender de la asignatura, en aspectos tales como la lectura, escritura, ya que el docente a cargo ha orientado de una manera dinámica y significativa la interpretación y comprensión de textos, el estudiante argumenta y da su punto de vista acerca de lo que lee, también muestran interés en el análisis de imágenes, historietas, comics, e infografía.

3.3.3 población objeto

Esta propuesta pedagógica fue desarrollada en la Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís del sector oficial de la ciudad de Pamplona Norte de Santander, la

cual es conocida a nivel local y regional por su alto nivel educativo, tanto en la formación académica como convivencial, de los estudiantes de educación preescolar, básica primaria y secundaria, y media técnica. Otros aspectos importantes a tener en cuenta, y contemplados en su misión son: “garantizar aprendizajes y experiencias de vida aplicables como alternativas laborales a la solución de sus problemas económicos con la oferta en las especialidades técnicas, para que vayan consolidando con responsabilidad su proyecto de vida.”

En tal sentido, la institución educativa desarrolla su propuesta curricular tomando como base un modelo pedagógico basado en un enfoque constructivista, orientado hacia el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión, además de la implementación de estrategias pedagógicas, tales como el desarrollo de competencias valoradas a través de los desempeños de competencia y los procesos de desarrollo de pensamiento.

Se trabajó con un total de 150 estudiantes de los grados noveno, decimo y once de la institución, jóvenes que provienen de los sectores más populares de Pamplona, en donde el común denominador es el desempleo y subempleo, Aunados a los problemas en mención, los estudiantes viven situaciones difíciles como la falta de afecto, violencia familiar, consumo de sustancias adictivas, embarazos juveniles, micrográfico y demás manifestaciones propias de las necesidades económicas de sus hogares. Lo cual permite concluir que La institución educativa admite a toda la población del sector sin discriminación de raza, cultura, género, ideología, credo, preferencia sexual, condición socioeconómica, o situaciones de vulnerabilidad, necesidades educativas especiales, desplazamiento entre otros; hecho que le ha permitido a la Institución avanzar significativamente en los procesos de inclusión orientados por las autoridades educativas nacionales y regionales. Por tal razón el proyecto educativo institucional y el servicio educativo que oferta es para **UNA COMUNIDAD EDUCATIVA INCLUYENTE**

3.4 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La observación participante es un método útil que permitió revisar expresiones no verbales, determina quien interactúa con quien, permite comprender como los participantes se comunican entre ellos, y determinan cuanto tiempo están gastando. Según DeWALT y DeWALT (2002) considera que: "la meta para el diseño de investigación usando la observación participante como un método es desarrollar una comprensión holística de los fenómenos e estudio, que sea tan objetiva y precisa como sea posible, teniendo en cuenta las limitaciones del método"(p.92).

La observación participante resulta de gran ayuda, ya que como docente en formación se está interactuando en el aula una serie de ideologías, y conocimientos que resultará significativas para el estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana.

La observación participante es un paso inicial en estudios etnográficos. SCHENSUL, SCHENSUL, y LeCOMPTE (1999) listan las siguientes razones para usar observación participante en la investigación:

1. Identificar y guiar relaciones con los informantes;
2. ayudar al investigador a sentir cómo están organizadas y priorizadas las cosas, cómo se interrelaciona la gente, y cuáles son los parámetros culturales;
3. mostrar al investigador lo que los miembros de la cultura estiman que es importante en cuanto a comportamientos, liderazgo, política, interacción social y tabúes;
4. ayudar al investigador a ser conocido por los miembros de la cultura, y de esa manera facilitar el proceso de investigación; y
5. proveer al investigador con una fuente de preguntas para ser trabajada con los participantes (p.91). [12]

3.4.1 Estudio de caso

Según Stake (2005: 11), la nota distintiva del estudio de casos está en la comprensión de la realidad objeto de estudio: "El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes". Desde una perspectiva interpretativa, Pérez Serrano (1994: 81) afirma que "su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia". El conocimiento de lo particular, de lo idiosincrásico, sin olvidar su contexto, parece que está presente en la intencionalidad de la investigación basada en estudios de caso. Autores como Yin (1989) enfatizan la contextualización del objeto de investigación, al entender que un estudio de caso es una investigación empírica dirigida a investigar un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real por la imposibilidad de separar a las variables de estudio de su contexto. Walker (1983: 45) viene a reforzar esta idea dinámica cuando apunta que un estudio de casos "es el examen de un ejemplo en acción". La metodología del estudio de caso aplicada a la investigación social remite inevitablemente a la etnografía.

Por otro lado Suele hacerse hincapié en el proceso descriptivo y holístico que caracteriza esta metodología, dirigiéndose a la comprensión holística de un sistema cultural en acción (Feagin, Orum y Sjoberg, 1991). Pérez Serrano define al estudio de casos como "una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos" (Pérez Serrano 1994: 85). La potencia y justificación investigadora de un estudio de caso se basa en el supuesto de que lo global se refleja en lo local (Hamel y otros 1993), es decir, en la naturaleza holográfica de la realidad, describiendo cualquier proceso de una unidad de vida en sus diversas interrelaciones con su escenario cultural.

3.4.2 Estudio fenomenológico

Este tipo de investigación necesita métodos de estudios que permitan observar al ser humano como un ente indivisible, singular y único en el mundo, que vive, siente y percibe de manera individual y propia.

El método fenomenológico no parte del diseño de una teoría, sino del mundo conocido, del cual hace un análisis descriptivo en base a las experiencias compartidas. Del mundo conocido y de las experiencias intersubjetivas se obtienen las señales, indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos. A partir de allí, es posible interpretar los procesos y estructuras sociales. En las ciencias sociales se requieren de "constructor" y "tipos" para investigar objetivamente la realidad social. Estos tienen que tener las características de una consistencia lógica y una adecuación al fenómeno estudiado.

Según Husserl (1990) se define a la fenomenología como el estudio de los fenómenos (o experiencias) tal como se presentan y la manera en que se vive por las propias personas. La fenomenología es un método ideal para investigar; la misma releja una filosofía y un paradigma y nos ofrece una enorme gama de posibilidades para explorar la conducta humana. Las etapas del método fenomenológico. Para la realización de estos estudios de corte cualitativo se recurre a las siguientes etapas: descriptiva, estructural y de discusión.

3.5 TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN

3.5.1 Diario de campo

El diario de campo, se aplicó como técnica de investigación, para llevar a cabo la propuesta pedagógica, esta fue de gran relevancia, puesto que permitió consignar cada uno de los aspectos importantes de los estudiantes tales como: actitud, motivación, orden, respeto, competencias o temas en los que demostraba gran desempeño, y en la que aun tenían dificultades, se anotaban las actividades institucionales que obstaculizaban los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y los conflictos que podían ocurrir; el diario de campo se llevó a cabo las primeras tres semanas de observación con un intensidad completa, posteriormente se realizaban durante la realización de las clases diariamente.

Todos los detalles que se evidenciaban dentro y fuera del aula se consignaban, ya que servían de ayuda para orientar la propuesta pedagógica, adaptando todos los componentes necesarios para que el estudiante aprendiera y fortaleciera las dificultades evidencias y tuviera un gran desenvolvimiento tanto como estudiante, como persona íntegra dentro de la sociedad.

3.5.2 Entrevista

La entrevista se aplicó en la última semana de la puesta en marcha de la propuesta pedagógica, a una muestra de estudiantes de cada grado, 2 9-C, 210-A,210-C,211-A,211-B como un instrumento de la técnica de investigación, allí se le realizaron a los estudiantes 10 preguntas cuyo contenido se dividida en dos partes, la primera hacia parte de la forma como el docente en formación oriento y ejecuto las intervenciones de clase, y la segunda hacia parte de la propuesta pedagógica. El estudiante respondió según su criterio, y demostró interés y motivación por los procesos llevados a cabo, por el docente en formación en el Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís.

La aplicación de la entrevista permitió, conocer detalladamente lo que el estudiante pesaba, necesitaba y en lo que se sentía satisfecho, no solo por los proceso de enseñanza sino también en los procesos de formación como personas integras dentro de la sociedad, este instrumento sirvió como herramienta para el análisis y evaluación.

3.5.3 Examen: prueba diagnóstica y prueba final

Los instrumentos de prueba diagnóstica y prueba final, fueron claves y muy importantes para la ejecución de la propuesta pedagógica, ya estas permitieron evaluar los procesos de aprendizaje en los que el estudiante tenía dificultades, y en los que se desempeñaba correctamente, como es el caso de la primera prueba diagnóstica, aplicada a una muestra de los estudiantes del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís en los grados 9-10-11, los resultados de esta, arrojaron que las competencias en las que los estudiantes poseían dificultades era la producción textual y la comprensión e interpretación de textos, lo que permitió orientar la propuesta a dar soluciones significativas a estos procesos. Por otra parte la prueba final permitió conocer los resultados de la aplicación de la propuesta, se realizó en la última semana de la práctica pedagógica, a todos los estudiantes de los grados a cargo, evidenciando en la corrección y análisis de los resultados, que se mejoró significativamente los aspectos que se había plantado fortalecer.

3.6 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.6.1 Etapa de documentación

Para la realización de la propuesta pedagógica, se tuvo en cuenta la etapa de documentación, donde se recolectaría la mayor parte de información adecuada para estructurar el marco teórico inicial, que integraría todos los elementos y reseñas acerca de los fundamentos pedagógicos y lineamientos curriculares, con el fin de construir la identidad docente, como formador integral, que no solo enseña en el campo cognitivo sino también en el campo afectivo y psicomotor, a través de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, acciones que van integrando al individuo con su comunidad. Por otra parte se tuvo en cuenta el diseño y el modelo de la propuesta, allí se plasmó todas las bases necesarias que sustentan la viabilidad de la propuesta con base en teóricos, diseñando estrategias pedagógicas didácticas a partir de las dificultades del estudiante, con el fin de darles solución, permitiendo prácticas de enseñanza en los estudiantes, con una capacidad de liderazgo, logrando que cada uno de ellos demostrara lo mejor de sí mismo. En este sentido la propuesta pedagógica basó su segundo marco teórico en la producción textual escrita en estudiantes de los grados décimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís con base en la teoría de Beaupré-Dressler buscando potenciar el desarrollo de la producción textual escrita de textos.

3.6.2 Etapa de diseño de la propuesta pedagógica

Partido de una etapa de observación y la aplicación de una prueba inicial a los estudiantes de los grados noveno de básica media y décimo y once básica secundaria, donde se pudo determinar las fortalezas y las dificultades que presentaban, se orientó la finalidad de la propuesta, que consistió en trabajar la producción textual de los estudiantes, por medio de estrategias dinámicas, interesantes e innovadoras para el educando, permitiéndole adentrarse a la escritura de diferentes tipos de textos, enfatizado en los argumentativos, como una manera de proyectar sus pensamientos, de forma adecuada, desarrollando la habilidad escritora, la cual, indudablemente, es un problema para la educación media y superior especialmente en su primera etapa; por tanto, se aplicó un proyecto que estimuló la conciencia frente a la problemática y de la misma forma, sugirió herramientas prácticas de trabajo, en la medida en que posibilita

al estudiante erradicar o minimizar dificultades escriturales y de esta manera, facilitar la formación de un estudiante y/o profesional con un adecuado dominio del proceso escritor, necesario para desenvolverse de manera competente en cualquier contexto en que se encuentre. La propuesta que lleva por nombre ``*Desarrollo de la competencia de producción textual escrita argumentativa*`` a partir del modelo de beaugrande-dressler, y que centra su atención en el texto como una unidad comunicativa que satisface siete criterios de textualidad: 1) cohesión, 2) coherencia, 3) intencionalidad 4) aceptabilidad, 5) informatividad, 6) situacionalidad, 7) intertextualidad, articulados con el modelo de Toulmin, Toulmin distingue entre el uso instrumental del lenguaje y el uso argumentativo. Cuando se habla de uso instrumental se refiere al uso del lenguaje sobre la base del puro convencionalismo y el relativismo utilizado como mecanismo de persuasión y de poder, el cual no exige razones suplementarias; mientras que el uso argumentativo exige argumentos y pruebas para tener éxito como estrategia que permita a los estudiantes transformar las clases de lengua castellana en espacios para la diversión, la imaginación, la creatividad y el encuentro consigo mismo a través de la producción de textos escritos. De esta manera la propuesta busca trabajar los procesos de producción textual, sin dejar de la estudiante momento de formar personas integra, guiar y orientar las conductas de los individuos dentro de la sociedad. La propuesta enfatiza en acercar al estudiante por etapas a los componentes del modelo de **BEAUGRANDE-DRESSLER Y TOULMIN**

3.6.3 Etapa de intervención

La propuesta pedagógica que lleva por nombre: ``*Desarrollo de la competencia de producción textual escrita argumentativa*`` se realizó en el Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís de la ciudad de Pamplona. La intervención se realizó con 150 estudiantes de los grados noveno de básica media y decimo y undécimo de básica secundaria.

Para aplicar la propuesta y hacer la intervención correspondiente, se inició con la etapa de observación durante tres semanas, en las cuales se analizó cada uno de los aspectos del estudiante, formas de aprender, respeto, intereses, motivación, participación, y formas de enseñar por parte del docente formador, una vez finalizada esta etapa. Se da

inicio a la ejecución de la propuesta, la cual fue articulada con los estándares básicos de competencias, lineamientos curriculares y malla institucional, para ello se realizó el diseño de 13 unidades didácticas por grado, en las cuales se ponía en marca la propuesta pedagógica, esta preparación se realizó por semanas, cada clase según la intensidad horaria correspondiente.

La ejecución de las unidades didácticas se llevó a cabo de manera satisfactoria, mostrando gran interés y aceptación no solo por los estudiantes, sino también por el docente en formación, cada unidad didáctica se desarrolló según la propuesta pedagógica por momentos de la siguiente manera:

Primer momento denominado: ``*diversión, la imaginación y la creatividad*`` en este momento se realizaron dinámicas, juegos, o actividades de motivación, con relación a la temática a trabajar, donde el estudiante tenga la oportunidad de entrar en contacto con el entorno de manera activa, antes de dar inicio a esta motivación el docente en formación organizaba el aula de clase, hace el llamado a la lista y realiza las respectivas anotaciones en el observador del estudiante si es necesario.

Segundo momento denominado: ``*acercándoos al descubrimiento de nuevos saberes*`` en este momento se realizaron actividades de acercamiento al tema, con el fin de que el estudiante pudiera inferir el tema a trabajar, en esta etapa se tuvo en cuenta el cuestionamiento, preguntas acerca del tema, y el estudiante tendría que analizar la intencionalidad de la actividad y su aceptabilidad por parte del mismo.

Tercer momento denominado: ``*aprendiendo nuevos saberes*`` aquí el estudiante se acerca a la temática que se dará, identificando el nivel de informatividad y situacionalidad del tema es decir, la novedad, y claridad de la temática teniendo en cuenta los factores relevantes.

Cuarto momento denominado: ``*poniendo e practica mis conocimientos*``, el estudiante en este momento aplica los conocimientos aprendidos identificando en los talleres, actividades, los siguientes elementos: 1. Partes del texto, 2. estructura sintáctica, coherencia y cohesión 3. Reglas gramaticales signos de puntuación acentuación de las palabras ,4. Léxico

Quinto momento denominado: ``*cuanto aprendí hoy*`` en esta etapa el estudiante tendrá que identificar en la ficha de evaluación, o socialización los siguientes elementos

1. Temas, 2. Intencionalidad, 3. Posturas críticas y argumentativas, y estará preparado al momento de producir textos poner en práctica los 7 elementos propuestos en el modelo de **BEAUGRANDE-DRESSLER**, ya que por etapas a estado afianzado a los mismos.

Sexto momento denominado: ``*formando personas altruistas, con respeto y valores*`` en este momento se inicia por hacer un recuento de todo lo visto en clase, se da las orientaciones necesarias para el próximo encuentro y se da inicio a la reflexión del día, que comprende aspectos formadores del educado, enseñándoles que lo más importante es la formación del individuo, integro dentro de la sociedad, capaz de transformar el mundo y dar soluciones a las diferentes problemáticas que suceden.

3.6.3 ETAPA DE INTERVENCIÓN

La propuesta pedagógica que lleva por nombre: `` *Desarrollo de la competencia de producción textual escrita argumentativa* `` se realizó en el Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís de la ciudad de Pamplona. La intervención se realizó con 150 estudiantes de los grados noveno de básica media y decimo y undécimo de básica secundaria.

Para aplicar la propuesta y hacer la intervención correspondiente, se inició con la etapa de observación durante tres semanas, en las cuales se analizó cada uno de los aspectos del estudiante, formas de aprender, respeto, intereses, motivación, participación, y formas de enseñar por parte del docente formador, una vez finalizada esta etapa. Se da inicio a la ejecución de la propuesta, la cual fue articulada con los estándares básicos de competencias, lineamientos curriculares y malla institucional, para ello se realizó el diseño de 13 unidades didácticas por grado, en las cuales se ponía en marca la propuesta pedagógica, esta preparación se realizó por semanas, cada clase según la intensidad horaria correspondiente.

La ejecución de las unidades didácticas se llevó a cabo de manera satisfactoria, mostrando gran interés y aceptación no solo por los estudiantes, sino también por el docente en formación, cada unidad didáctica se desarrolló según la propuesta pedagógica por momentos de la siguiente manera:

Primer momento denominado: ``*diversión, la imaginación y la creatividad*`` en este momento se realizaron dinámicas, juegos, o actividades de motivación, con relación a la temática a trabajar, donde el estudiante tenga la oportunidad de entrar en contacto con el entorno de manera activa, antes de dar inicio a esta motivación el docente en formación organizaba el aula de clase, hace el llamado a la lista y realiza las respectivas anotaciones en el observador del estudiante si es necesario.

Segundo momento denominado: ``*acercándoos al descubrimiento de nuevos saberes*`` en este momento se realizaron actividades de acercamiento al tema, con el fin de que el estudiante pudiera inferir el tema a trabajar, en esta etapa se tuvo en cuenta el cuestionamiento, preguntas acerca del tema, y el estudiante tendría que analizar la intencionalidad de la actividad y su aceptabilidad por parte del mismo.

Tercer momento denominado: ``*aprendiendo nuevos saberes*`` aquí el estudiante se acerca a la temática que se dará, identificando el nivel de informatividad y situacionalidad del tema es decir, la novedad, y claridad de la temática teniendo en cuenta los factores relevantes.

Cuarto momento denominado: ``*poniendo e practica mis conocimientos*`` , el estudiante en este momento aplica los conocimientos aprendidos identificando en los talleres, actividades, los siguientes elementos: 1. Partes del texto, 2. estructura sintáctica, coherencia y cohesión 3. Reglas gramaticales signos de puntuación acentuación de las palabras ,4. Léxico

Quinto momento denominado: ``*cuanto aprendí hoy*`` en esta etapa el estudiante tendrá que identificar en la ficha de evaluación, o socialización los siguientes elementos 1. Temas, 2. Intencionalidad, 3. Posturas críticas y argumentativas, y estará preparado al momento de producir textos poner en práctica los 7 elementos propuestos en el modelo de **BEAUGRANDE-DRESSLER**, ya que por etapas a estado afianzado a los mismos.

Sexto momento denominado: ``*formando personas altruistas, con respeto y valores*`` en este momento se inicia por hacer un recuento de todo lo visto en clase, se da las orientaciones necesarias para el próximo encuentro y se da inicio a la reflexión del día, que comprende aspectos formadores del educado, enseñándoles que lo más importante

es la formación del individuo, íntegro dentro de la sociedad, capaz de transformar el mundo y dar soluciones a las diferentes problemáticas que suceden.

3.6.3.1 Ejecución de la propuesta ver formato anexo

A partir del diseño de la propuesta se realiza con base en los resultados obtenidos en la aplicación del primer instrumento de evaluación inicial, donde se evidenciaron dificultades en la producción textual, de esta manera se diseñó estrategias metodológicas, didácticas y pedagógicas que permitieran contrarrestar y mejorar los procesos de escritura en los estudiantes con base en la articulación de dos modelos como lo fueron el de Beaugrande Dressler y Toulmin, el primero sentaba las bases para la realización correcta de un texto atendiendo a todos sus aspectos, y el segundo plantea estrategias para producir textos argumentativos con base en contextos reales y significativos.

3.6.3.2 Diseño de unidades didácticas ver formato anexo

Una vez hecho el diseño de la propuesta pedagógica se procede a la ejecución de la misma durante 10 semanas en el instituto Arquidiocesano san francisco de asís implementando clases dinámicas, motivadoras que permitieran estimular al estudiante y despertar el interés al momento de producir textos de manera sencilla y con sentido propio atendiendo a las estructuras de los textos correspondientes.

3.6.4 etapa de recogida de datos

3.6.4.1 diseño de mediaciones e instrumentos para recolección de información

En la etapa de recogida de datos, fue necesario aplicar diseño de mediaciones para la recolección de datos que fueron trascendentales al momento de realizar el análisis, y conclusiones con respecto a la viabilidad de la propuesta las ocho secciones de forma general.

3.6.5 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS:

- DOFA Institucional:

El DOFA institucional se empleó para determinar los aspectos importantes de la institución educativa donde se realizaría la aplicación de la propuesta pedagógica, se pudo determinar las debilidades de la institución, las oportunidades fortalezas y amenazas, esto permitió, la consolidación de la propuesta de manera completa, proporcionando una ayuda para la institución en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Diario de campo:

El diario de campo se utilizó como recurso principal para el análisis de los factores, aspectos y comportamiento de los estudiantes; permitiendo la aplicación de estrategias que generaron participación, motivación e innovación por parte de los educados.

- Diseño de prueba inicial

La estructura de la prueba diagnóstica consta de 20 ítems de selección múltiple con única respuesta, y producción textual, cada ítem está formulado conforme al subproceso del eje curricular de esta manera la prueba.

- diagnóstica y final

En este instrumento examen de la prueba final se da las orientaciones al estudiante para la realización de la misma, partiendo de la explicación de su propósito, de evaluar e identificar las falencias correspondientes a comprensión, interpretación y producción de texto. Se hace énfasis en no recurrir a otras fuentes de información para su desarrollo, y por último se le especifica al estudiante la organización de la prueba constando de dos partes: la primera una prueba objetiva y la segunda parte de composición o producción discursiva.

Antes de dar inicio a la estructura de la prueba se le hace recomendaciones como el evitar el uso de tachones, corrector o realizar copia. Una vez claro estos aspectos, se inicia enfocando al estudiante en la primera sesión a responder, donde se le pide que responda del ítem 1 al 16 de acuerdo al primer texto, seguidamente el estudiante deberá responder de acuerdo a una imagen los ítems 13 a la 16 y por último responder las últimas preguntas a partir de una historieta, el último punto será la producción en el cual deberá tener en cuenta coherencia, cohesión, ideas claras, ortografía, acentuación, al igual que todos los ítems que comprenden la producción textual.

De esta manera el estudiante tendrá claro finalidad y la organización de la prueba final, facilitándole responder y evitar las confusiones u omisiones por parte del estudiante al momento de su desarrollo.

- Análisis DOFA prueba inicial

Se determinó que las competencias en las que los estudiantes demostraron dificultades fueron los ítems de los ejes curriculares de comprensión e interpretación textual, producción textual, obteniendo el mayor número de errores en un nivel significativo, lo que representa trabajar y aplicar estrategias continuas para mejorar estos aspectos.

Por otro lado los ejes curriculares de literatura y ética de la comunicación, tuvieron el mayor número de aciertos, demostrando fortalezas en estos aspectos.

El estudiante cuenta con medios y recursos idóneos para llevar asertivamente los procesos de aprendizaje, el uso de medios audiovisuales, se convierte en una fortaleza importante, pues motivan y estimulan el interés del educando por llevar a cabo los procesos de enseñanza de una manera distinta, el espacio, y el número reducido de estudiantes también es una causal para que el rendimiento sea considerablemente bueno. Por otra parte la falta de atención por parte de los docentes, en cuanto a las temáticas, se convierte en una amenaza, la cual necesita ser ajustada, de manera que se profundice y se apliquen estrategias para fortalecer las dudas, y dificultades que poseen los estudiantes.

- Análisis DOFA prueba final

A partir del estudio de la prueba final, que se llevó a cabo en dos etapas, se pudo determinar los resultados obtenidos por los estudiantes de los grados noveno, decimo y once del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís, se determinó que las competencias en las que los estudiantes en un principio había demostrado dificultades mejoraron considerablemente, y en las que o habían manifestado problemas se mantienen estables, por otro lado, se pudo analizar que en el desarrollo de la prueba final, los estudiantes presentaron una dificultad mediana en eje curricular de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, en aspectos tales como la interpretación de

textos discontinuos como historietas e infografías, seleccionado la respuesta menos generalizada del contenido.

Los ítems de los ejes curriculares de comprensión e interpretación textual, producción textual, literatura y ética de la comunicación, tuvieron el mayor número de aciertos, e cuanto a los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos se presentaron dificultades a un nivel medio, lo que representa trabajar y aplicar estrategias continuas para mejorar estos aspectos.

El estudiante cuenta con medios y recursos idóneos para llevar asertivamente los procesos de aprendizaje, el uso de medios audiovisuales, como videos, presentaciones en point, audios, diagramas por medio del videobeam se convierte en una fortaleza importante, pues motivan y estimulan el interés del educando por llevar a cabo los procesos de enseñanza de una manera distinta, el espacio, y el número reducido de estudiantes también es una causal para que el rendimiento sea considerablemente bueno. Por otra parte la falta de atención por parte de los docentes, padres de familia, resulta ser una amenaza, ya que el educando necesita disponer de bases solidas en apoyo, comprensión y motivación permitiéndole desenvolverse totalmente en todos los aspectos tanto físicos, cognitivos y emocionales.

- Diseño de plan de mejoramiento

Un Plan de Mejoramiento es el resultado de un conjunto de procedimientos, acciones y metas diseñadas y orientadas de manera planeada, organizada y sistemática desde las instituciones. Con base en los resultados arrojados en la prueba inicial y el análisis DOFA, se implementó un conjunto de acciones integradas, orientadas al mejoramiento de las dificultades, por medio de planes de aula didácticos e innovadores, cuyo fin fue el de alcanzar niveles adecuados de aprendizaje en los jóvenes, de tal forma que las instituciones lograra preparar estudiantes seguros y competentes.

CAPÍTULO CUATRO

INVESTIGACIÓN Y EVALUACIÓN SOBRE LA PROPUESTA

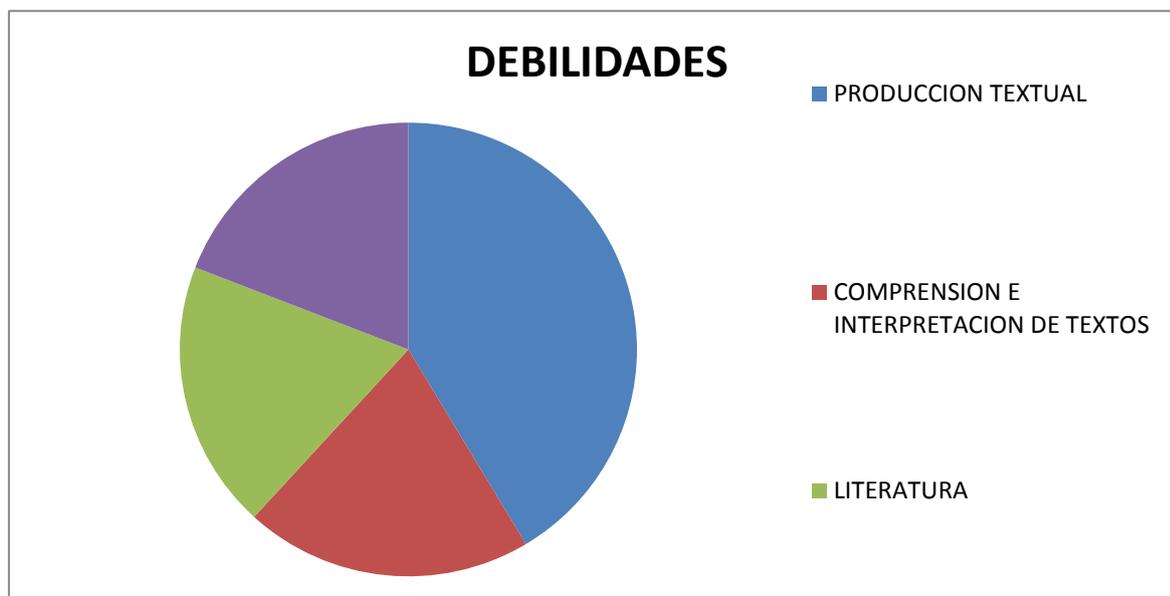
4.1 DESCRIPCIÓN DE LA ETAPA DE EVALUACIÓN

La aplicación del proyecto, permitió conocer e identificar las diferentes maneras que tenía el estudiante para aprender y la forma cómo se enseñaba en el aula, en cuanto a los procesos de producción textual argumentativa. Con base en la aplicación de los instrumentos evaluativos como las pruebas diagnóstica inicial y final y las entrevistas se pudieron determinar el nivel en el que se encontraba el estudiante, manifestando dificultades al momento de escribir de manera adecuada, se buscó crear una conexión entre las necesidades de los estudiantes, con respecto al objetivo planteado, en este caso la producción textual, y el planteamiento del problema, alcanzado que los estudiantes interactuaran con diferentes contextos para la realización de producciones subjetiva y objetivas dependiendo de la situación o tema abordado.

Teniendo en cuenta las preguntas de la enunciación del problema, se logra a partir de las necesidades de los estudiantes, cubrirlas en un alto porcentaje, pues basaron en los intereses de los estudiantes, dando elementos que permitieron que ellos retomen lo que tenían en su ambiente para llegar a la creación de escritos argumentativos, que poco a poco a nivel cognitivo y desde el desarrollo de las habilidades antes mencionadas, supero las falencias dadas en los procesos de producción y, las cuales se habían identificaron al principio de la intervención.

4.2 EXAMENES DE PRUEBA INICIAL Y FINAL

Partiendo de la prueba inicial y la prueba final aplicada a los estudiantes de los grados noveno básica media y decimo y once, básica secundaria, se pudo concluir los resultados obtenidos con relación a la aplicación y ejecución de la propuesta pedagógica. En la prueba inicial, se determinó que ejes curriculares en los que el estudiante demostró fortalezas, eran literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación, opuesto a ello la producción textual y la comprensión e interpretación textual, evidenciaron debilidades significativas, puesto que el estudiante al momento de producir textos, no aplicaba las estructuras sintácticas, acentuación, y la ortografía de manera adecuada, además de esto poseía falta de sentido y argumentación al exponer ideas, lo que conllevó al deficiente desempeño en este eje.



GRAFICA 1. Debilidades prueba inicial

La grafica 3. Debilidades de la prueba final, se obtienen a partir de la revisión de las pruebas, contrastando los datos específicos que permitieron dar respuesta a la finalidad y objetivos del proyecto, la gráfica demuestra el desempeño de 150 estudiantes que respondieron la evaluación, evidenciado que los colores con más amplitud, son los que tuvieron mayor desempeño y aciertos en las preguntas al responder, los colores, evidenciando un desempeño optimo n cada ítem evaluado. Por otra parte la prueba final, se obtuvo como resultados, que los procesos de producción e interpretación textual habían mejorado de manera significativa, pues el mayor acierto de ítems lo obtuvieron los de estos ejes curriculares, concluyendo que la ejecución y aplicación de una propuesta pedagógica encaminada a mejorar las dificultades de producción escrita surtieron efectos.

PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL



PRUEBA DIAGNÓSTICA FINAL



Grafica 2. Contraste debilidades prueba inicial y fortalezas prueba final.

La grafica 2. Contrasta loas debilidades de la prueba inicial evidenciándose en los colores que más espacio tiene, como el azul, producción textual, el rojo comprensión e interpretación textual, por otra parte la gráfica de fortalezas, muestra el avance después de la ejecución y aplicación del proyecto los resultados obtenidos, mostrando resultados significativos, pues se mejoraron los procesos en los que se habían demostrado dificultades en una primera aplicación de evaluación inicial.

Con base en el análisis aterior se pudo determinar que se mejoró las competencias en las que el estudiante poseía dificultades, y su bien se determinaron otras en las que poseen falencias no se evidencian en un alto nivel, lo que implica que se debe trabajar en la aplicación de estrategias que permitan mejorar estos aspectos.

4.3 ESTUDIO COMPARATIVO DE RESULTADOS DE PRUEBA DIAGNÓSTICA INICIAL Y FINAL.

Tabla 1. Estudio comparativo de resultados de prueba diagnóstica inicial y final.

EJES Y SUBPROCESOS DE LA PRUEBA INICIAL	DEBILIDADES	FORTALEZAS	LOGROS PERMANENTES	PROBLEMAS PERSISTENTES
Producción textual	El estudiante será capaz de desarrollar procesos de autocontrol en mi producción de textos orales y escritos.	El estudiante será capaz de comprender el valor del lenguaje en los procesos de construcción del	El estudiante presenta como logros constantes, tanto en la prueba inicial, como en la prueba final, de capacidad de entender los	El estudiante presenta como problemas persistentes, tanto en la prueba inicial, como en la prueba final, dificultades al

	<p>El estudiante será capaz de desarrollar procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos.</p>	<p>Conocimiento.</p>	<p>procesos de construcción del lenguaje, produciendo textos sencillos con ideas, haciendo uso de estrategias descriptivas. El estudiante es capaz de identificar diferentes tipos de textos, el tema, intención comunicativa</p>	<p>de momento de analizar e interpretar textos discontinuos como gráficas, infografías e historietas, seleccionado la opción que menos generaliza los contenidos expuestos.</p>
<p>Comprensión e interpretación de textos</p>	<p>Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo. -reseña</p>	<p>El estudiante será capaz de relacionar el significado de los textos que leo con los contextos sociales, y políticos en los cuales se han producido</p>	<p>asumiendo una actitud crítica, y asociando el contenido a problemáticas sociales en las que se pueda dar.</p>	<p>Por otro lado el estudiante, al momento de opinar sobre las diferentes ideologías lo hace de manera personal, si tener en cuenta las demás opiniones.</p>
		<p>El estudiante será capaz de identificar el tipo de texto, tema, e intención Comunicativa del texto.</p>	<p>El estudiante capaz de valorar la opinión e ideologías diferentes en los grupos humanos, proporcionando soluciones como el dialogo para resolver los conflictos.</p>	
<p>Literatura</p>	<p>El estudiante será capaz de identificar en los textos que lee la dimensión</p>	<p>El estudiante será capaz de Identificar en obras de la literatura</p>		

estética, que se universal el
evidencian en lenguaje,
ellos. movimiento
literario, género
narrativo, y
autores, entre
otros aspectos.

-lenguaje
inmerso en las
obras literarias.

**Medios de
comunicación y
otros sistemas
simbólicos**

El estudiante será capaz de asumir una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes en dichos medios, y analizo su incidencia en la sociedad Actual.	El estudiante será capaz de Comprender el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto, económico de las sociedades contemporáneas. -función de los medios de comunicación.
---	---

Analizo los
mecanismos
ideológicos que
subyacen a la
estructura de los
medios de
información
Masiva.

**Ética de la
comunicación**

El estudiante será capaz de utilizar el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas

el estudiante será capaz de identificar las situaciones de las comunidades indígenas y afrocolombianas

El estudiante será capaz de analizar la manera de mitigar las problemáticas de las comunidades indígenas y afrocolombianas, lo que propiciará el acercamiento socio-cultural entre todos los colombianos.

El estudiante será capaz de comprender la diversidad de criterios y posiciones ideológicas que surgen en los grupos humanos.

EJES Y SUBPROCESOS DE LA PRUEBA INICIAL	DEBILIDADES	FORTALEZAS	LOGROS PERMANENTES	PROBLEMAS PERSISTENTES
---	-------------	------------	--------------------	------------------------

Producción textual

El estudiante será capaz de comprender el valor del lenguaje en los procesos de construcción del Conocimiento.

El estudiante será capaz de desarrollar procesos de producción de textos orales y escritos.

Utilizo estrategias descriptivas, en mi producción de textos orales y escritos.

Comprensión e interpretación de textos

El estudiante será capaz de identificar el tipo de texto, y el tema dentro del texto.

-Identifica el

tipo de texto

Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo

El estudiante será capaz de relacionar el significado de los textos que leo con los contextos sociales, en los cuales se han producido.

Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo.

Literatura

Comprendo en los textos que leo la dimensión ética, que se evidencian en ellos.

El estudiante será capaz de Identificar en obras de la literatura universal el movimiento literario, entre otros aspectos.

El estudiante será capaz de Identificar en

obras de la literatura universal el género narrativo.

El estudiante será capaz de Identificar en obras de la literatura universal el autor.

Utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación.

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos

Analizo los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información Masiva. El estudiante será capaz de Comprender el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto, económico de las sociedades contemporáneas. -interpretación ideológicas de medios de comunicación

El estudiante será capaz de asumir una posición crítica

frente a los
elementos
ideológicos

presentes en
dichos medios, y

analizo su
incidencia en la
sociedad

Actual.

Ética de la comunicación

Respeto la Argumento, en
diversidad de forma oral y
criterios y escrita, acerca
posiciones de temas y
ideológicas que problemáticas
surgen en los que puedan ser
grupos humanos.

objeto de
intolerancia,
segregación,
señalamientos,
etc.

Identifico la
diversidad de
pensamientos
que surgen en
los diferentes
grupos humanos.

Utilizo el
diálogo y la
argumentación

para
Superar
enfrentamientos
y posiciones
antagónicas.

Tabla 2. Estudio comparativo de resultados de prueba diagnóstica inicial y final.

4.3.1 resultados

A partir del estudio de la prueba final, que se llevó a cabo en dos etapas, se pudo determinar los resultados obtenidos por los estudiantes de los grados noveno, decimo y once del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís, se determinó que las competencias en las que los estudiantes en un principio había demostrado dificultades mejoraron considerablemente, y en las que o habían manifestado problemas se mantienen estables, por otro lado, se pudo analizar que en el desarrollo de la prueba final, los estudiantes presentaron una dificultad mediana en eje curricular de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, en aspectos tales como la interpretación de textos discontinuos como historietas e infografías, seleccionado la respuesta menos generalizada del contenido.

Los ítems de los ejes curriculares de comprensión e interpretación textual, producción textual, literatura y ética de la comunicación, tuvieron el mayor número de aciertos, e cuanto a los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos se presentaron dificultades a un nivel medio, lo que representa trabajar y aplicar estrategias continuas para mejorar estos aspectos.

El estudiante cuenta con medios y recursos idóneos para llevar asertivamente los procesos de aprendizaje, el uso de medios audiovisuales, como videos, presentaciones en point, audios, diagramas por medio del videobeam se convierte en una fortaleza importante, pues motivan y estimulan el iteres del educando por llevar a cabo los procesos de enseñanza de una manera distinta, el espacio, y el número reducido de

estudiantes también es una causal para que el rendimiento sea considerablemente bueno. Por otra parte la falta de atención por parte de los docentes, padres de familia, resulta ser una amenaza, ya que el educando necesita disponer de bases solidad en apoyo, comprensión y motivación permitiéndole desenvolverse totalmente en todos los aspectos tanto físicos, cognitivos y emocionales.

4.4 análisis de datos

4.3 Descripción y análisis de las entrevistas

Tabla 3. Descripción y análisis de las entrevistas

N	INFORMANTE	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6	PREGUNTA 7
°	S CLAVE	¿Puede describir su percepción e impresiones acerca del modo como ocurrió la llegada del docente Practicante del área de Lengua Castellana al Centro Educativo, sus actitudes, modo de ser, su presentación y relación con el docente Formador en el aula, los estudiantes y demás miembros de la Comunidad Educativa, Institucional, y mencionar las actividades iniciales realizadas durante la observación?	¿Puede describir qué características de desempeño de su formación profesional docente demostró tener particularmente el practicante del área de Lengua Castellana y que se hayan podido observar durante el desarrollo de su experiencia de práctica docente dentro y fuera del aula, en la	¿Cómo es el desempeño del docente practicante de Lengua Castellana en el aula al realizar sus clases en relación con el grupo, el uso del tiempo y el espacio académico y los resultados ?	¿Puede describir cómo ha sido el desempeño del docente practicante de Lengua Castellana en el aula en relación con el dominio del saber y las formas de hacer las clases al inicio, durante el desarrollo, y la terminación? ¿Cómo organiza sus clases de Lengua Castellana?	¿Puede describir las impresiones que tiene sobre cómo es la metodología del practicante de Lengua Castellana y qué medios o recursos emplea para su desarrollo?	¿Puede mencionar y describir los procesos evaluativos y los resultados obtenidos por el docente practicante durante la realización de su experiencia de práctica en el área de Lengua Castellana tanto para los estudiantes, para la institución y para sí mismo?	¿Está de acuerdo con la presencia y la intervención de Practicantes para hacer su experiencia y desempeño de práctica docente en el área de Lengua Castellana en el Centro Educativo? ¿Por qué?

		Institución Educativa?		¿Qué aspectos toma en cuenta?			
1 EMG9C-1	<p>pues al principio se vio una persona muy responsable, respetuosa, lo cual demostró ser durante todas sus clases hasta el día de su terminación de su práctica, fue una persona responsable y colaboradora, en todo lo que uno necesitara ella le ayudaba, siempre que llegaba a un lugar era muy agradable y amable con todos con respecto al docente se la llevaba muy bien igual como los demás</p>	<p>Pues la docente demostró un gran dominio del tema, ehhh se veía que tenía muy bien planeadas sus clases, las traía bien preparadas con lo cual los estudiantes se caracterizaban con aprender rápido de sus temas o sus clases.</p>	<p>Ella se desempeñó muy bien con respecto a su clase, según si uno tenía inquietud uno le preguntaba y ella era una persona muy colaboradora, eh respondía y acataba muy bien las preguntas que se le hacían según el tema.</p> <p>Mostro un gran uso del tiempo, le alcanzaba muy</p>	<p>Mostro un gran dominio una gran preparación y un gran saber sobre todos los temas y las clases eran didáctica, ella las hacían didáctica, por medio de la cual los estudiantes se caracterizaban se profundizaba más del tema y se aprendía más de ello. Al inicio fue una motivación,</p>	<p>Sus recursos eran las clases didácticas, eran por medio de audios papelitos, poemas, por medio de ideos, carteleras y diferentes tipos de textos, y los liricos que se profundizaban en colas poemas.</p>	<p>La docente realiza evaluaciones para saber si habíamos aprendido o captado el tema, las cuales tenían buenos resultados tanto para nosotros como para la institución educativa.</p>	<p>Si estoy de acuerdo porque por medio de ello son clases diferentes, ya que traen temas diferentes o los ismos temas con una perspectiva diferente.</p>

administrativos de la institución, siempre que uno necesitara una pregunta era muy amable y respondía con certeza siendo responsable y respetuosa. Al principio lo que hizo fue la presentación, después nos dictó los temas que iba a plantear y por último se sentaba a observar los comportamientos, y trabajos de los estudiantes durante las tres primeras semanas.

bien el tiempo sino se traía juegos o reflexiones presentaban sobre los temas, el desarrollo como mostraba las salidas o formaciones, teas con su el espacio lo respectiva media muy ejemplos y al bien en el final hacia una salón iba y evaluación la caminaba y se cual era hacían las explicada clases como antes según los en la temas vistos, biblioteca o el orden la demás puntualidad, la lugares. responsabilidad, y principalmente el respeto.

2 EMG9C-2

La percepción de ella fue buena gente, fue responsable ehh ordenada también una persona muy

La profesora tuvo dominio e los temas y nos enfatizó e la producción e

Demostró un excelente desempeño y nos ayudó con dudas de la

Pues que ella sabía del tema y también nos mostró dominio para

Era interesante las actividades que ella hacía en el salón

Fue bien, porque ella hacia una evaluación, y sustentaba el tema y nos iba

Sí, porque las clases son más interesantes también

<p>alegre, fue muy respetuosa con el profesor con nosotros fue una persona muy pasiva y también muy responsable con el trabajo que ella iba a hacer, siempre venía con su uniforme y carnet, siempre veía aseada. Ella luego se presentó ehh se sentó os observo y miraba las clases que el profesor nos hacía y ella iba anotado para argumentarlo.</p>	<p>interpretación textual.</p>	<p>interpretación textual y producción de los textos, ella le alcanzaba el tiempo para realizar sus temas, pasaba por el puesto de nosotros administrado notas y dudas que teníamos y a lo último hacia una evaluación de acuerdo al tema a ver si nosotros atediamos</p>	<p>interpretación textual y producción de los textos, ella le alcanzaba el tiempo para realizar sus temas, pasaba por el puesto de nosotros administrado notas y dudas que teníamos y a lo último hacia una evaluación de acuerdo al tema a ver si nosotros atediamos</p>	<p>explicarlo. Pues ella al inicio hacia una dinámica sobre el tema, después hacia una actividad de tema y la explicaba y después hacia una evaluación y la sustentaba para ver cómo nos había ido. Participación respeto las evaluaciones para que ella nos mirara que quedara bien.</p>	<p>uno las bien en las aprendemos más de ellos y de ellas y ellos aprenden algo de nosotros.</p>	<p>entendía más, ella utilizaba lo que era el videobeam, los audios, el tablero los papelitos</p>
--	--------------------------------	---	---	---	--	---

3

EMG10A-1

<p>Llego de una buena manera, luego sencilla y saludado a todos, se entendieron muy bien, y con mis compañeros nos</p>	<p>Pues demostró dominio sobre los temas y también se enfatizó en la producción de</p>	<p>Es muy buena porque ella nos explica los temas y nos realiza todas las</p>	<p>Buena, pa que estuvieron buenas las clases, inicio pues mostro</p>	<p>Buena que empleaba lo que era videobeam, carteleras, audios</p>	<p>Empezó primero nos explicaba los conceptos y teas y nos volvía a explicar y ahí si nos evaluaba</p>	<p>Sí, claro, porque llegan con otro ambiente como más</p>
--	--	---	---	--	--	--

sentimos muy bien textos.
porque explicaba
muy bien los temas,
bien porque cuando
yo la veo ella saluda
a los porteros, pues
al principio se
quedaba mirando al
profesor Alvaro y
después si nos
explicó los temas.

actividades motivaciones
que tengamos, durante como
siempre le el desarrollo
alcanzaba el os entregaba
tiempo ni le unos papelitos
faltaba ni le para organizar
sobraba era los conceptos
muy buena y al final hacia
profesora y una
también pues construcción d
no se quedaba argumentos o
estancada ahí de poemas.
quietica sino
que se iba por
todos los
puestos y nos
explica a
nosotros y los
resultados
eran buenos
porque se
demostró que
en las
evaluaciones
entendíamos
muy bien.

papelitos para para que no nos dinámico
poder definir fuera tan mal y que lo hacen
el concepto. entendiéramos el a uno como
tema. Todos los interpretar
resultados fueron as fácil.
buenos.

4 EMG10A-2

Bueno pues, un modo agradable y pues se ve todavía que la llegada de ella fue impresionante porque fue buena practicante, la forma como llegaba siempre era con uniforme y pus la actitud se notaba que era increíble, prácticamente la temática de ella era más dinámica. Las primeras tres semanas nos observó para ver cómo era nuestra temática de estudio para empleárnosla después para dictarnos la clase.

Llegaba con temas muy buenos, muy bien estructurados para enseñarnos nos llegó a hacer varios textos argumentativo, comprensión lectora y textos poéticos cando empezamos a desarrollar la métrica y parte de lo que conforma el poema.

En relación al grupo siempre fue como dinámico, nos llamaba mucho la atención el tema que ella dictaba, le prestábamos mucho atención nos interesó mucho como ella lo dicto también, siempre nos explicaba el tema y nos preguntaba que habíamos entendido siempre se movió y nos aplicó varias evaluaciones

Siempre llegaba muy preparada para dictar la clase tenia buen dominio y sabia la clase que iba a dictar, al inicio era dinámico siempre llevaba unos juegos prácticamente hechos para explicar el tema, luego dictaba el tema para entenderlo mejor desarrollo varios talleres y evaluaciones. Siempre estaba

Siempre fue dinámica lo que utilizo fue audios, videos y videobeam mediante eso nos llevó a cabo algunos temas.

Siempre nos llevó a cabo evaluaciones en las cuales los teas se llevaban muy bien entendidos y textos poéticos

Estoy de acuerdo porque ellos pueden venir a enseñarnos lo que ellos saben entre palabras enseñarnos métodos para mejorar y aprovechar lo que nos han enseñado.

y talleres pendiente a los signos de puntuación, como escribíamos nos correjia.

5 EMG10C-1 se veía buena gente Era muy La relación Al inicio pues La La profe nos Si porque se veía que sabía excelente, nos estuvo muy nos motivaba, metodología explicaba muy algunos mucho del Tema del explicaba para excelente las en el estuvo muy bien el tema, profesores área de lengua que nosotros clases fueron desarrollo hacia una explicaba el ella nos una manera castellana, pues pudiéramos muy dinámicas actividad para tema para que explicaba y nos de explicar llegaba a la clase entender si no para que saber si entendiéramos hiciera entender el tema y con ánimo de entendíamos para que sabíamos de os motivaba y luego nos llega un profesor Alvaro nuevo el tema entendiéramo los temas y los recursos hacía practicante Cardenas os hacían hasta que s muy bien el aclaraba fueron videos, evaluaciones y y se nos que entendiéramos entendiéramos tema, el uso dudas, y al audios, en las hace más el tema, y llegaba del tiempo fue final nos papelitos. evaluaciones nos fácil con el uniforme adecuado de la adecuado los responsabilida d, orden, producción de iba muy bien. entenderlo nosotros se la llevaba bien, primero que todo llego saludo y se sentó y observo las fueron muy excelentes por la manera de

actitudes de los
estudiantes.

explicar el
tema os fue
muy bien

6 EMG10C-2

Yo tuve una buena impresión de ella se veía que era responsable y valores bien formados, la primera impresión que tuve fue que esa profesora sería buena para nosotros, la docente yo la veía muy servicial siempre fue muy colaboradora con el profesor y siempre estuvo atenta a cómo era la clase y los métodos de enseñanza del profesor y el trato

Ella se veía y demostró que estaba muy capacitada tenía muy buena información de los temas vistos o por ver y siempre aportaba un comentario necesario nos tenía buenas referencias y literatura la profe fue muy responsable

Yo creo que fue muy buena, además de tener una buena recopilación de datos para las clases, sabía explicar los temas y daba un buen ejemplo personal en las clases, el tiempo fue acertado, tuvo el tiempo necesario para explicar y ella

Las clases de la profe eran consistentes al inicio tenía su implementación de reflexiones, a mediados de la clase no incorporamos con el tema y al final evaluación.

Fuero el manejo del videobeam, videos, diapositivas, ejemplos, textos de apoyo, papelitos.

Los procesos evaluativos estaban muy bien orientados nos iba muy bien sin problemas y dificultades.

En mi opinión personal yo creo que es muy bueno que los estudiantes vengan a desarrollar su práctica ya que es una metodología diferentes a las vistas anteriormente, pues queremos métodos nuevos, mas

co los estudiantes fue de respeto y de carácter, la profe deysy estuvo muy atenta tomando apuntes y pes la presentación personal siempre venía con el uniforme y bien bonita.

traía los temas muy bien trabajados con su video relacionado

rejuvenecido s por decirlos de alguna manera modernos

7 EMG11A-1

La llegada de la profe deysy fue con una actitud súper chévere se presentó empezó a guiarse del profesor Alvaro y hubo una buena conexión con ella porque cualquier duda o algo ella no la aclaraba, hubo buena actitud por parte de ella el Durante las semanas que estuve con la profe deysy fue muy bueno porque hubo una conexión con ella y hubo mucho interés por parte de ella, disciplina y manejo de los temas y Tiene muy buen manejo del tema, explica súper bien, es muy atenta cualquier pregunta que se le hacía contestaba adecuadamente e me parece muy bien que La profesora deysy ante todo tuvo seguridad y buen desempeño con cada tema respecto a la clase, había dinámicas participación oral, participación Hubo buena motivación por parte de ella por medio de tablero, videobeam audios evaluaciones y talleres. Cada clase después de un tema visto hacia evaluación y os iba bien académicamente como grupo individualmente Si primero que todo porque el profesor no tiene dinámica y motivación y es muy bueno tener practicantes porque es como una familia y

primer día que llegó se presentó buena conexión con el profesor y las demás clases me orientaba y ate todo el respeto y todos los días venía con su uniforme bien presentada, la profesora deysy estuvo tres semanas e observación a ver cómo eran las clases la coordinación y como tratar a los estudiantes y luego ya nos entregó talleres y evaluaciones.

mucha seguridad.

habían personas con un buen interés de enseñar, nos ponía evaluaciones y talleres y nos iba súper bien porque ella explica muy bien, le alcanzaba el tiempo.

en el tablero y preguntaba cosas frente al tema, el inicio la motivación el desarrollo explicación y el final la evaluación, tuvo en cuenta aspectos como producción textual, respeto, motivación, disciplina y comportamiento grupal.

una tiene dinámica y motivación,

8 EFG11A-2

Primero que todo cuando ella llegó se presentó no llamo a lista y interactuamos con ella, ella siempre portaba una

Algunos temas que no entendíamos lo explicaba, significados que

Siempre eran dinámicas, chéveres interesantes os hacia actividades y

Eran muy interesantes ella siempre os respondía con claridad al inicio había

Fue muy buena utilizo el videobeam, diapositivas, y papelitos, y

Siempre había evaluación dependiendo las horas de clase y nos iba muy

Si me parece muy bien que estos estudiantes vega a hacer la practica al

buena prestación, venía con su uniforme adecuado se formó y luego nos dio clases, e las primeras tres semanas nos observó todo lo que hacíamos y anotaba en la carpeta.	sabíamos los talleres y se aclaraba ella siempre nos decía cuál era la palabra y explica muy bien .	relacionaba bien era amigable y respetuosa, el tiempo le alcanzaba el tiempo para explicarnos todo y no se quedaba en solo lugar y nos iba bien.	motivación carteleras. bien. colegio, a conocer los estudiantes y a enseñaros cosas nuevas.
		motivación lego hacia una actividad y explicaba el tea y por ultimo hacia evaluación, too e cuenta actitud responsabilida d, respeto, motivación y producción de texto.	

9 EMG11B-1

E las primeras semanas demostró seriedad, luego ya empezó a relacionarse con nosotros siendo la mano derecha del salón, tomado las riendas del salón con sentido de pertenencia y mucha prudencia y respeto,	Lo que me gusto fue que muchos de los practicantes que llegan o son muy entregados y la profe deysy fue muy entregada, apasionada, acertada y dinámica la	Pues como hubo un respeto mutuo se veía que ella preparaba la clase anticipadame nte uy bien y manejaba los tiempos todo le alcanzaba y le sobraba	La docente preparaba sus clases tenía un buen dominio del saber sabe mucho del área al inicio hacia una motivación, seguidamente una actividad y la	Productos audiovisuales, videos, hojitas, evaluaciones, mapas conceptuales.	Hubo muchas evaluaciones tipo oral, escrita, de todas las maneras y estuvimos en el promedio de esas evaluaciones.	Claro que si porque son jóvenes y hay más conexión hay ma dinámica, motivación y estrategias buenas.
--	---	--	---	---	--	--

su presentación personal fue muy buena puesto que tenía su uniforme de la universidad de pamlona. verdad fue excelente. para aclarar duda o tema y por preguntas por ultimo hacia parte de los una estudiantes evaluación.

10 EMG11B-2

ENUNCIADOS COMUNES O DIFERENTES- IDEAS COMUNES U OPUESTAS	-Amable	-dominio	-desempeño	-preparaba	-didácticas	-siempre se evaluó	-De acuerdo
	-Respetuosa	-capacitada	-innovador	-dominio	-Innovadoras	-buenos	-diferentes
	-impecable	-interés	-interesante	-didáctica	-interesantes	-resultados	-dinámicas
	-ordenada	-temas estructurados	-dinámico	-profundizaba	-dinámicas	-grupal	-interesantes
	-alegre	-explica los temas habilidad	-respetoso	-evaluaba	-metodología	-individualmente	-aprender
	-seria		-tiempo estructurado	-motivaba	-profundizaba	satisfactoriamente	-métodos
	-de carácter fuerte	-planeaba las clases	-explicaba	-explicaba	-videobeam	e	-estrategias
		-enfaticó en la producción	-socializaba	-actividades	-videos	-promedio	-jóvenes
			-poseía del	-concepto	-audios	-agradables	-divertidos
				-respeto	-carteleras	-dinámicas	-con energía

IDENTIFICACIÓN DE TEMAS ESPECÍFICOS Y DE TEMAS OPUESTOS – Formar grupos	TEMAS ESPECÍFICOS: -Amable -Respetuosa -impecable -ordenada	textual TEMAS ESPECÍFICOS: -dominio -capacitada -interés -temas estructurados -explica los temas habilidad	tema TEMAS ESPECÍFICOS: -desempeño -innovador -interesante -dinámico -respetoso TEMAS OPUESTOS: -tiempo estructurado -explicaba -socializaba -poseía anejo del tema	-seguridad TEMAS ESPECÍFICOS: -preparaba -dominio -didáctica -profundizaba -evaluaba -motivaba -explicaba TEMAS OPUESTOS: -actividades -concepto -respeto -seguridad	-papelitos TEMAS ESPECÍFICOS: -didácticas -Innovadoras -interesantes -dinámicas -metodología -profundizaba TEMAS OPUESTOS: -videobeam -videos -audios -carteleras -papelitos	TEMAS ESPECÍFICOS: : -siempre se evaluó -buenos -resultados -grupál -individualmente satisfactoriamente TEMAS OPUESTOS: -promedio -agradables -dinámicas	TEMAS ESPECÍFICOS: se -De acuerdo -diferentes -dinámicas -interesantes -aprender -métodos -estrategias TEMAS OPUESTOS: -jóvenes
---	--	---	--	---	---	--	---

-divertidos
-con energía

FORMAR SUBTEMAS SEPARADOS POR CATEGORÍAS DE COMUNES- Y DE OPUESTAS	CATEGORÍAS COMUNES -percepción -modos de ser -actitudes	CATEGORÍA S COMUNES -características -desempeño -observar	CATEGORÍ AS COMUNES -desempeño -realizar -clases	CATEGORÍ AS COMUNES -descripción -Desempeño -docente practicante -dominio -formas de hacer la clase -inicio, desarrollo y	CATEGORÍ AS COMUNES -descripción -impresiones -metodología	CATEGORÍAS COMUNES -mencionar' -describir -procesos -evaluativos	CATEGOR ÍAS COMUNES -presencia - intervención -docente practicante
	CATEGORÍAS OPUESTAS -presentación personal -relación	CATEGORÍA S OPUESTAS -desarrollo -experiencia	CATEGORÍ AS OPUESTAS -relación con el grupo		CATEGORÍ AS OPUESTAS	CATEGORÍAS OPUESTAS -resultados	CATEGOR ÍAS OPUESTA S

docentes-estudiantes	-practica	-uso del final	-recursos	-institución		
-actividades iniciales	-aula	tiempo	-medios	-estudiantes	-desempeño	
	-institución	-espacio académico				
		-resultados				

**CATEGORÍAS
OPUESTAS**

-aspectos que se tomaron en cuenta

ORGANIZAR LOS TEMAS COMUNES POR CATEGORÍAS SEGÚN LOS NÚCLEOS TEMÁTICOS DE LAS PREGUNTAS GENERALES Y DE LOS OBJETIVOS	<i>Relación docente en formación</i>	<i>estrategias didácticas</i>	<i>Ejecución de la las unidades didácticas</i>	<i>Eficacia en la aplicación de las unidades didácticas</i>	<i>Metodología</i>	<i>Procesos de Evaluación</i>	<i>Nivel de aceptación</i>
	-Amable	Dominio	Desempeño	-Preparaba	-Innovadoras	-buenos	De acuerdo
	-Respetuosa	-capacitada	-innovador	-dominio	-interesantes	-resultados	-diferentes
	-ordenada	-interés	-interesante	-didáctica	-dinámicas	-grupales	-dinámicas
		-explica los temas habilidad	-dinámico	-profundizaba	-metodología	-individualmente	-interesantes
		-planeaba las clases	-respetoso	-evaluaba	-profundizaba	satisfactoriamente	-aprender
		-enfaticó en la	-tiempo	-motivaba	-videobeam		-métodos

producción textual	estructurado	-explicaba	-videos	-estrategias
	-explicaba	-actividades	-audios	-jóvenes
	-socializaba	-concepto	-carteleras	-divertidos
	-poseía manejo del tema	-interesantes	-papelitos	-con energía
		-innovadoras		

Tabla 3. Identificación de categorías según los temas y subtemas identificados

CATEGORÍA	TÍTULO	SUBCATEGORÍAS 1	SUBCATEGORÍAS 2	SUBCATEGORÍA 3	CONTRASTE CON NOTAS DIARIO DE CAMPO	CONTRASTE CON RESULTADOS DE PRUEBAS	CONTRASTE CON PARADIGMA ENFOQUE MODELO PEDAGÓGICO
PRIMERA	<i>Percepción e interacción</i>	Actitudes docente	modos de ser	Actividades realizadas etapa de	los estudiantes	se concluye que la ejecución	

docente

docente

observación

manifiestan y aplicación de conformidad y una propuesta aceptabilidad pedagógica por el docente encaminada a en mejorar las formación`` dificultades de *ver anexo producción* *diario de* escrita surtieron *campo* efectos.`` *ver capítulo 4, 4.2 EXAMENES DE PRUEBA INICIAL Y FINAL*

SEGUNDA

Desempeño docente

Características docente

Desarrollo de la Aceptabilidad experiencia pedagógica

``se han ``Por otra parte aplicado la prueba final, estrategias se obtuvo como pedagoico- resultados, que didacticas que los procesos de permitan producción e fortalecer los interpretación conocimientos textual habían

y la mejorado de innovación en manera el aula y otros significativa.`` espacios.`` *ver ver capítulo 4, anexo diario 4.2 de campo EXAMENES DE PRUEBA INICIAL Y FINAL*

TERCERA	<i>Interacción en el aula</i>	Desempeño docente	Ejecución de las clases	Relación de las espacio resultados.	grupo, y	``Se aplicó y se dio finalidad de manera satisfactoria las unidades didácticas planeadas para la semana, con el tiempo específico, obteniendo	``La aplicación de clases dinámicas, divertidas y significativas para los estudiantes permitió, despertar su interés, mejorando significativame nte los procesos
----------------	-------------------------------	-------------------	-------------------------	-------------------------------------	----------	---	--

						buenos resultados en la aplicación de las evaluaciones.`` ` <i>ver anexo diario de campo</i>	de aprendizaje`` <i>ver capítulo 4, 4.2.3 discusión de resultados</i>
CUARTA	<i>Pedagogía y didáctica</i>	Dominio del saber	Formas de hacer la clase	Aspectos en cuenta	tenidos	Se orientan las clases de los estudiantes aplicando cada una de las unidades didácticas propuestas a partir de motivaciones, actividades de inducción al tema creativas, conceptualización de la temática, aplicación de	``Por otro lado las etapas desarrolladas en la clase, resultan ser trascendentales en el educando, permitiéndole estimular sus dimensiones, y conocimientos de manera gradual`` <i>ver capítulo 4, 4.2.3 discusión de resultados</i>

talleres y evaluaciones con el fin de identificar las capacidades del educando`
ver anexo diario de campo

QUINTA

Métodos

Estrategias metodológicas

Desarrollo metodológico

Recursos y medios empleados

``Enseñar las diferentes temáticas establecidas en la malla curricular, por medio de actividades lúdicas, que permitan despertar el interés del educando han convertido en un elemento

``los procesos de aprendizaje, el uso de medios audiovisuales, como videos, presentaciones en point, audios, diagramas por medio del videobeam se convierte en una fortaleza importante` *ver capítulo 4,*

clave para guiar las prácticas de enseñanza e manera contundente``
ver anexo diario de campo

SEXTA

Evaluación

Estrategias evaluativas

Finalidad procesos evaluativos

Resultados evaluativos

``Se realizó como una de las últimas etapas de la ejecución pedagógica, la aplicación de la prueba final, evidencia e los estudiantes, seguridad, conocimientos y propiedad al responder la prueba.`` **ver**
 `` se determinó que las competencias en las que los estudiantes en un principio había demostrado dificultades mejoraron considerablemente, y en las que o habían manifestado problemas se mantienen estables`` **ver**

*anexo diario capítulo 4,
de campo 4.3.1 resultados*

SEPTIMA	<i>Nivel de aceptación</i>	Intervención docente formación	en	Contribución docente formación	en	Estrategias aplicativas docente formación	por el e	Los estudiantes manifiestan agrado al contar con practicantes en el ara de lengua castellana que les permitan ayudar y guiar las fortalezas y dificultades que presentan`` <i>ver anexo diario de campo</i>
---------	--------------------------------	--------------------------------------	----	--------------------------------------	----	--	-------------	--

TRIANGULACION DE INFORMACIÓN

4.4.1 estudio comparado de prueba inicial y final

Para la realización de la propuesta pedagógica se tuvo en cuenta la aplicación de un primer instrumento, que permitió identificar las condiciones en las que se encontraba el educado; la prueba inicial, por medio del análisis DOFA, herramienta indispensable para estudiar las condiciones de aprendizaje en las que se encontraban los estudiantes y a partir de ella, determinar los puntos fuertes y débiles en cuanto a conocimientos y de la misma manera los aspectos que podían favorecer o no estos procesos, así lo concibe (Díaz, 2013) “para fomentar la calidad en los procesos de enseñanza se deben utilizar una serie de herramientas y estrategias que fundamenten y den garantía a los aprendizajes que adquieren los estudiantes”. *Ver marco teórico, 2.9.2, DOFA, línea 16.* Fue así, como se obtuvieron los resultados de la primera intervención, que indicaban los aspectos que se debían trabajar con el estudiante con el fin de mejorarlos, “la primera aplicación de la prueba inicial, evidencia falencias graves en los ejes curriculares de producción textual, y comprensión e interpretación textual, lo que implica aplicar estrategias creativas que logren resultados significativos, tanto para los estudiantes como para la institución” *ver diario de campo N°15 prueba diagnóstica*, conforme a lo anterior se orientó la propuesta en dar soluciones contundentes a estas problemáticas, por medio de la ejecución de unidades didácticas, que despertaron el interés y el agrado por escribir de forma correcta por parte del estudiante, tal como lo menciona el informante EMG10C-2 “Las clases de la profe eran consistentes al inicio tenía su implementación de reflexiones, convivencia, a mediados de la clase no incorporamos con el tema y al final evaluación.” *ver análisis de entrevistas, tabla N°* .

Durante 13 semanas se llevó a cabo la aplicación de la propuesta, observando cambios significativos en el transcurso de las clases `` los estudiantes demuestran aplicabilidad en los procesos de producción escrita haciendo uso de las reglas ortográficas, signos de puntuación y acentuación de manera correcta, además de plasmar ideas con sentido claro y posturas críticas`` *ver diario de campo N.23*. Se observaron avances satisfactorios , pues tal como se había plasmado en el planteamiento del problema, se logró que los estudiantes redactaran textos estructurados, con ideas propias, de forma adecuada adoptando posturas críticas a las diferentes situaciones que se presentan en la sociedad, de la misma manera se dieron respuestas a los interrogantes de la enunciación del problema, uno de ellos enfatiza: ¿Por qué es necesario aplicar estrategias metodológicas para la enseñanza y aprendizaje de la competencia de producción textual escrita?, según lo anterior las estrategias metodológicas aplicadas en el aula, como producir textos a partir de problemáticas sociales, sirvieron para despertar el interés de los estudiantes, permitiéndoles plasmar sus ideas de manera clara, motivándolos a escribir con la finalidad de aportar soluciones para nuestra sociedad.

Tal como se había especificado en el título se desarrolló la competencia de producción textual argumentativa, a partir del modelo de Beaugrande Dressler y Toulmin permitiendo estructuras textuales cohesivas y coherentes con argumentos propios y valederos, potenciando la escritura creativa en los estudiantes.

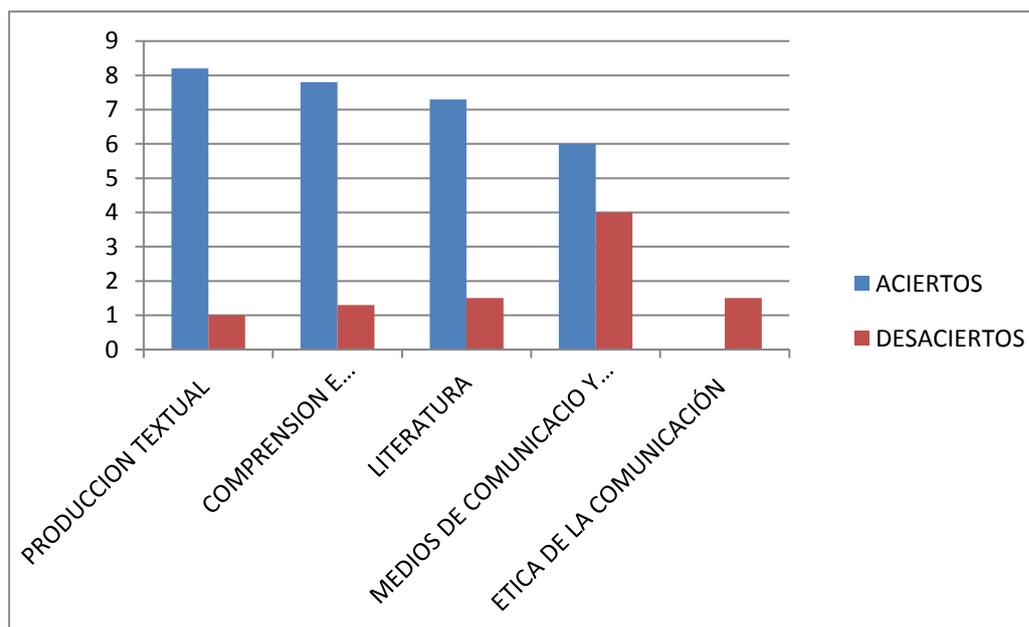


Gráfico 4. Contraste aciertos y desaciertos

Fue así, como al terminar la ejecución de las clases, se aplicó el segundo instrumento, la prueba final, evidenciándose resultados importantes, puesto que los aspectos en los que el estudiante demostró dificultades mejoraron, y en los que se evidencio fortalezas se mantuvieron estables por lo que se dio finalidad a los objetivos propuestos.

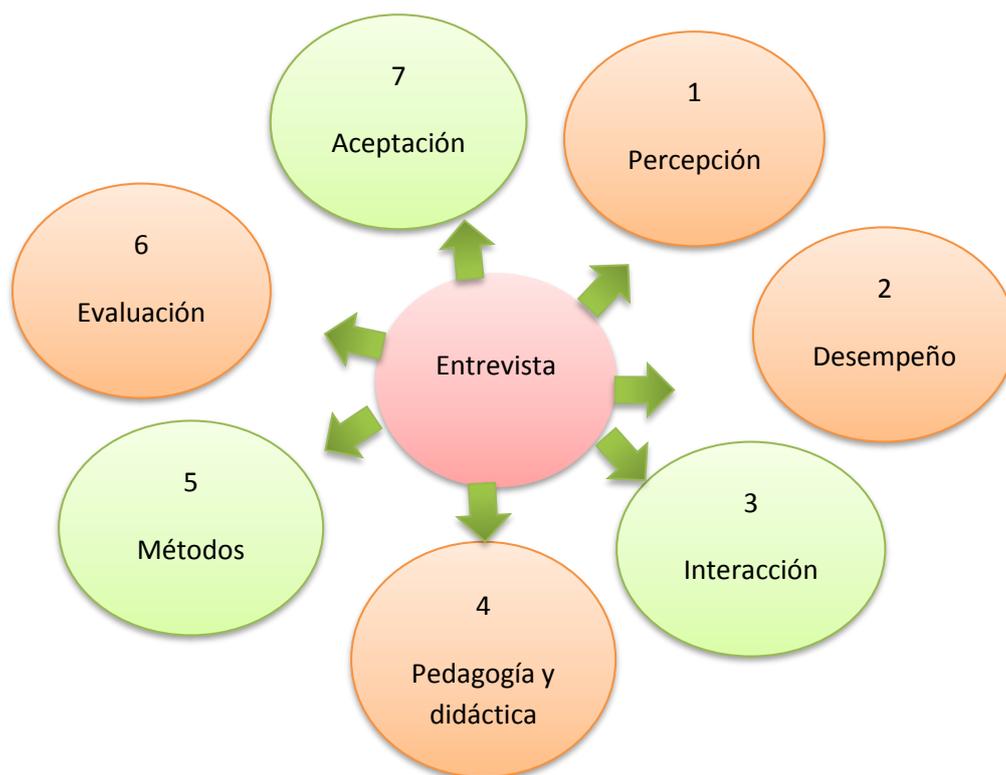
4.4.2 estudio comparado de resultados de pruebas con propósitos, teoría y paradigma enfoque y modelo pedagógico

Esta propuesta no habría podido ser ejecutada sin tener en cuenta ciertos referentes que proporcionarían una base sólida para la conformación de conocimientos y estrategias educativas, por un lado fue de gran influencia paradigma constructivista seleccionado, que facilito el aprendizaje a medida en que se iba relacionando con el pensamiento, tal como lo describe Mario Carretero (1997, p. 21) quien argumenta lo siguiente: " básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos", *ver marco teórico, 2.3.1.3 paradigma constructivista, concepto, párrafo 4, línea 2* .esto se pudo evidenciar en las clases ejecutadas, donde el estudiante a partir de las oportunidades que le ofrecía el entorno y el docente construía conocimiento, lo que le permitió una claridad en los aspectos que tenía dificultades, haciéndolos mejora parcialmente, de esta manera se dio respuesta a al planteamiento del problema que buscaba mejorar los procesos donde el estudiante mostro dificultades, así mismo, se logró dar respuesta al interrogante expuesto en la enunciación del problema ¿Cómo incentivar la producción textual escrita en los estudiantes de decimo y undécimo del instituto arquidiocesano san francisco de asís? , esto se llevó a cabo por medio de material didáctico, ya que los estudiantes mostraban mejor desempeño en su aprendizaje cuando tenían que asociar y organizar palabras con sus conceptos en un mapa conceptual, organizado de manera conjunta por todos los estudiantes.

Los resultados obtenidos en los dos instrumentos evaluativos aplicados, dieron respuesta a los objetivos formulados en la propuesta ya que se logró incentivar el interés de los estudiantes en la creación de textos auténticos mediante la aplicación de planes de clase creativos, propiciando un entorno lúdico en las clases de lengua castellana motivado el proceso creativo escritural de los estudiantes, `` el estudiante muestra avances en los aspectos de producción textual, ya que expresa sus ideas, y pensamiento según los temas de su interés, haciéndolo de manera apropiada y con sentido crítico`` *ver diario de campo N.33* .

4.4.3 Estudio comparado de la entrevista de 8 preguntas sobre resultados entre Categoría resultados de pruebas y diario de campo.

Una vez finalizado los procesos de intervención y aplicación de la propuesta pedagógica, se culmina, con la aplicación de una entrevista que consto de 7 preguntas, donde los estudiantes expusieron los puntos de vista con respecto a los procesos metodológicos y didácticos aplicados en el aula, cada ítem arrojó unos enunciados o temas comunes, y a su vez categorías y subcategorías que permitieron entender el proceso claramente, sustentados por el diario de campo, pruebas finales y marco teórico tal como se evidencia en la gráfica.



Grafica 5. Estudio comparado de la entrevista

El grafico 5. Estudio comparado, contiene 7 esferas cada una de ellas con una categoría que se obtuvo a partir de los temas comunes, se determina la categoría para cada ítem: 1. Percepción e interacción docente, 2. desempeño docente, 3. interacción en el aula, 4. pedagogía y didáctica, 5. Métodos, 6. Evaluación, 7. Nivel de aceptación.

Con base en las respuestas obtenidas, se determinó que el estudiante pudo aprender de manera creativa, construyendo su propio conocimiento, creando y aprendiendo de las experiencias, por medio de juegos, dinámicas y videos, que complementaban sus presaberes. Tal como se había expuesto en el planteamiento del problema: `` La producción textual no solo implica la habilidad de codificar palabras, sino de transmitir mensajes de manera comprensible y eficiente, para alcanzar una variedad de propósitos y dirigirse a múltiples audiencias``, el estudiante logro plasmar en sus escritos sus necesidades, aspiraciones, propósitos y respuestas, no solo a el plano personal, sino que también al plano social, convirtiéndose en estudiantes capaces de transformar el mundo; dando respuesta de esta manera a la pregunta de la enunciación del problema ¿Cómo se podría clasificar las necesidades de los estudiantes en cuanto a la competencia de producción textual escrita? , sin duda alguna sus necesidades giraron en torno a ser escuchados, y a escribir todo lo que les causaba iteres, incertidumbre incluso hasta miedo, pero siendo capaces de argumentar y proporcionar soluciones a la vida, a la sociedad y a la realidad.

4.4.4 hallazgos

Al llegar a la Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís én los grados noveno, decimo y once, después de haber aplicado un primer instrumento de evaluación

diagnostica inicial, se pudo contrastar que los estudiantes poseían grandes falencias en los ejes curriculares de producción textual y comprensión e interpretación de textos, demostrando dificultades al momento de producir textos de manera cohesionada y cohesiva, con ideas claras y sentido propio, además no aplicaban las reglas ortográficas correspondientes, por estas razones se encamino el eje de la propuesta en dar soluciones a estos aspectos, por medio de la aplicación de clases interesantes, integrados, y realizadas por etapas donde el estudiante pudo entrar en contacto poco a poco con la redacción, y cada uno de los elementos que lo conformaban, durante 10 semanas de aplicación de la propuestas se evidenciaron grandes avances y la aceptabilidad e interés por parte del estudiante hacia las clases y temáticas de escrituras se hicieron cada vez más notorias, ``los estudiantes son capaces de producir diferentes tipos de textos de acuerdo al tema de su interés, con coherencia y cohesión, ideas claras con sentido propio, y el uso de conectores`` *ver anexo diario de campo N°24*, de esta manera los hallazgos de la propuesta se fueron siendo evidentes, pues muchos de los estudiantes que tenían problemas ortográficos, de caligrafía y acentuación, presentaban ideas muy interesantes, atendiendo a las estructuras adecuadas de los textos, se demostraron ideas argumentativas enfatizadas en la construcción de paz y cambio social, y rápidamente se evidencio habilidad al construir tipos de textos críticos, plasmando o solo discurso escrito sino oral por medio de sus producciones.

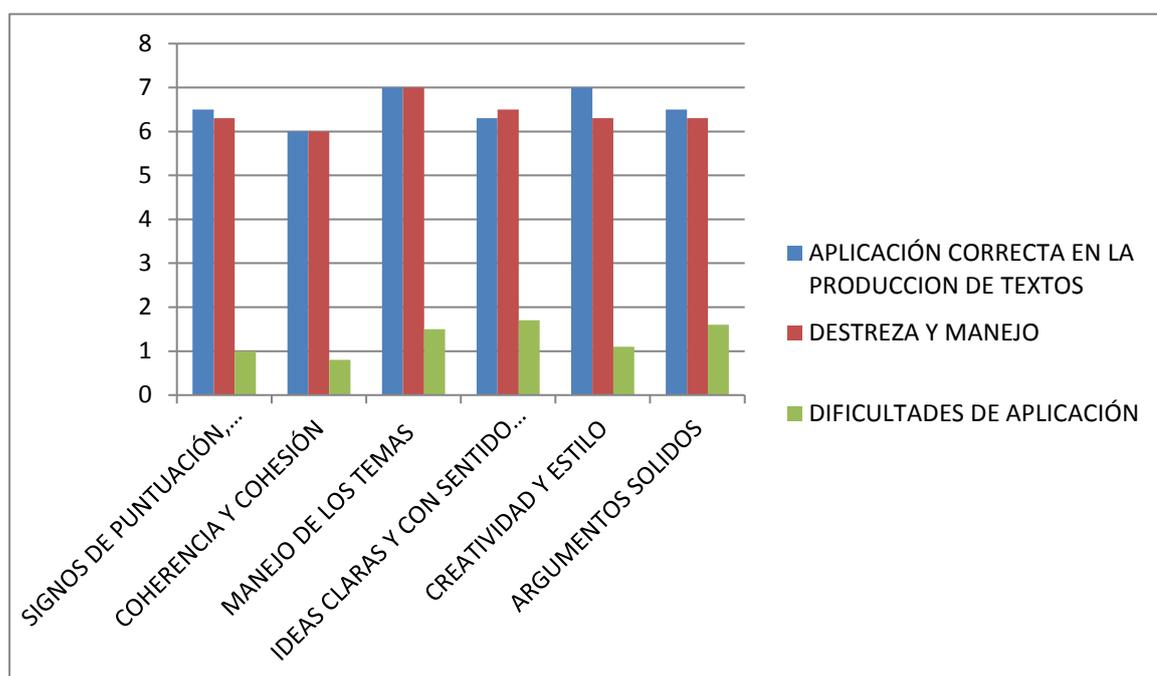
Se hallaron resultados significativos, más de los que se habían esperado, concluyendo que la falencia que tenían los estudiantes no hacia parte de la construcción de ideas, sino de la falta de orientación, para redactar textos de diferentes maneras atendiendo a su estructura, tal el informante EMG11B-1 `` lo que más me gusto fue que pudimos escribir sobre los temas que más nos llamó la atención y nos dio cabida para explotar la imaginación, redacción, escritura y argumentación, estos procesos de escrituras se han visto llevado pero esta vez se trató de manera más profunda con la docente Deysy. *Ver anexo tablas N° entrevistas*.

De esta manera es importante que los estudiantes sean buenos en distintos ámbitos y se puedan desenvolver fácilmente en la sociedad. Al respecto, la experta en el tema Josssette Jolibert, *ver anexo marco teórico, 2.3.2.2 Formación de niños productores de*

texto Josette Jolibert, párrafo 2, línea 3 nos induce a la formación de jóvenes lectores y escritores integrado los aportes lingüísticos y sociolingüísticos recientes y opciones pedagógicas precisas: enseñar a los niños a leer textos completos desde el inicio, que es enseñarles a construir una estrategia de lecturas en el marco de una pedagogía de proyectos que les permitirán potenciar las competencias de producción textual.

Se pudo dar respuesta a los objetivos `` fortalecer la producción de textos de los estudiantes``, pues por medio de talleres y ejercicios el estudiante afianzo esta competencia, permitiéndole construir textos de manera correcta. Por otra parte también se le dio finalidad al planteamiento del problema `` fomentando sujetos con pensamiento crítico, argumentando con propiedad sus ideas, convirtiéndose de este modo, en gestores del cambio social. `` haciéndolo por medio de la escritura.

HALLAZGOS



Grafica 6. Hallazgos

La grafica 6. Hallazgos, permite evidenciar los aspectos que el estudiante mejoro y en qué nivel, así mismo muestra el nivel de dificultades que experimento el estudiante al producir los textos. Se manejó el intervalo de 0-7, que hace referencia al nivel

alcanzado por los estudiantes organizándose de la siguiente manera: 0-1: deficiente, 2-3: insuficiente, 4: aceptable, 5: bueno, 6: muy bueno y 7: óptimo, por otro lado encontramos dos aspectos en los que se enfatizó, e la parte inferior del gráfico, se encuentra 6 aspectos que se tuvieron en cuenta en la producción de textos: signos de puntuación, coherencia y cohesión, manejo de los temas, ideas claras y con sentido, creatividad y estilo y argumentos sólidos, los cuales se complementa y permite identificar los avances con los elementos expuestos en la gráfica al extremo derecho, donde se evidencia de color azul la aplicación correcta en la producción de textos, de color rojo, destrezas y manejo y por ultimo de color verde las dificultades en la aplicación. El análisis de estos aspectos se realizó por medio de la observación de las ejecuciones de las clases, conforme al rendimiento que mostraba estudiante en la aplicación de talleres, evaluaciones y producciones propias las cuales mejorar de manera significativa, reflejándose en la gráfica 1.

Se implementó talleres didácticos de producción escrita, tomando como referente teórico el análisis del texto propuesto por De Beaugrande-Dressler 1981, teniendo en cuenta aspectos tales como: el eje central, su entorno social, escolar y familiar con el propósito de modificar la actitud que los estudiantes tenían sobre la escritura, y no interpretándola Como un acto rígido y mecánico, sino como un medio donde ellos pudieron expresar sus ideas, inquietudes y sentimientos de manera espontánea dejando fluir la imaginación.

4.4.5 evaluación de resultados y hallazgos

A partir de las evaluaciones aplicadas (prueba inicial-prueba final), y la aplicación de la propuesta pedagógica, ``*producción textual escrita argumentativa*`, en estudiantes de los grados decimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís, se pudieron determinar los resultados y hallazgos en la medida en que se iban aplicando talleres de escritura, ejercicios, y evaluaciones, midiendo el nivel de entendimiento y aplicación de los elementos importantes de las temáticas abordadas, ``Hubo muchas evaluaciones tipo oral, escrita, de todas las maneras y estuvimos en el promedio de esas evaluaciones``. *Ver anexo cuadro N- entrevistas informante EMG11B-1* , todas estas actividades no solo tenían como finalidad fortalecer los procesos de escritura, sino

también motivar y despertar el gusto por el lenguaje escrito, como reflejo de nosotros mismos.

El docente en formación facilito el conocimiento, otorgando a los alumnos las bases necesarias para acceder, lograr, alcanzar y como resultado aprendizajes cada vez más complejos, siendo capaces de aportar ideas claras, criterios y argumentos sólidos, a las diversas problemáticas de la sociedad,' ``el estudiante es capaz de producir textos argumentativos conforme a sus elementos y estructuras, defendiendo posturas y dando soluciones las diversas situaciones que aqueja la sociedad`` *ver anexo diario de campo N.21.*

4.5 resultados

Las diferentes etapas de práctica, no solo fueron una oportunidad para diseñar e implementar actividades, materiales y formas de trabajo sino también para analizar y evaluar la viabilidad del proyecto, por medio de instrumentos evaluativos finales, y entrevistas de campo aplicadas a muestras de estudiantes de los grados trabajados, donde se pudieron determinar resultados y hallazgos importantes en los procesos de enseñanza y fortalecimiento de dificultades de los estudiantes.

La aplicación de la entrevista, permitió contrastar datos, sustentados bajo, marco teórico y diarios de campo, allí, los estudiantes proporcionaron sus opiniones con respecto a las formas de enseñanza del docente en formación; con respecto al título del proyecto se logró que el estudiante produjera textos de manera correcta atendiendo a sus estructuras y elementos, en cuanto a el planteamiento del problema, se pudo transformar las formas en que el estudiante aprendía, alejándolos del acto rígido de acatar dictados, y envolviéndolos en dinámicas, talleres y construcciones de pensamiento, individual y grupalmente, evidenciándose gran aceptación e interés cuando se llevaba a cabo estas actividades, de la misma manera estos procesos se sustentan en una de las preguntas de la enunciación del problema, ¿De qué manera se puede fortalecer en el estudiante, el hábito por, realizar diferentes creaciones escriturales mediante actividades a partir de situaciones comunicativas reales y cotidianas planteadas por el docente en formación? ya que se logró motivar, fortalecer y aplicar estrategias idóneas basadas en el

constructivismo que permitieron que el estudiante pudiera producir textos con propiedad y calidad.

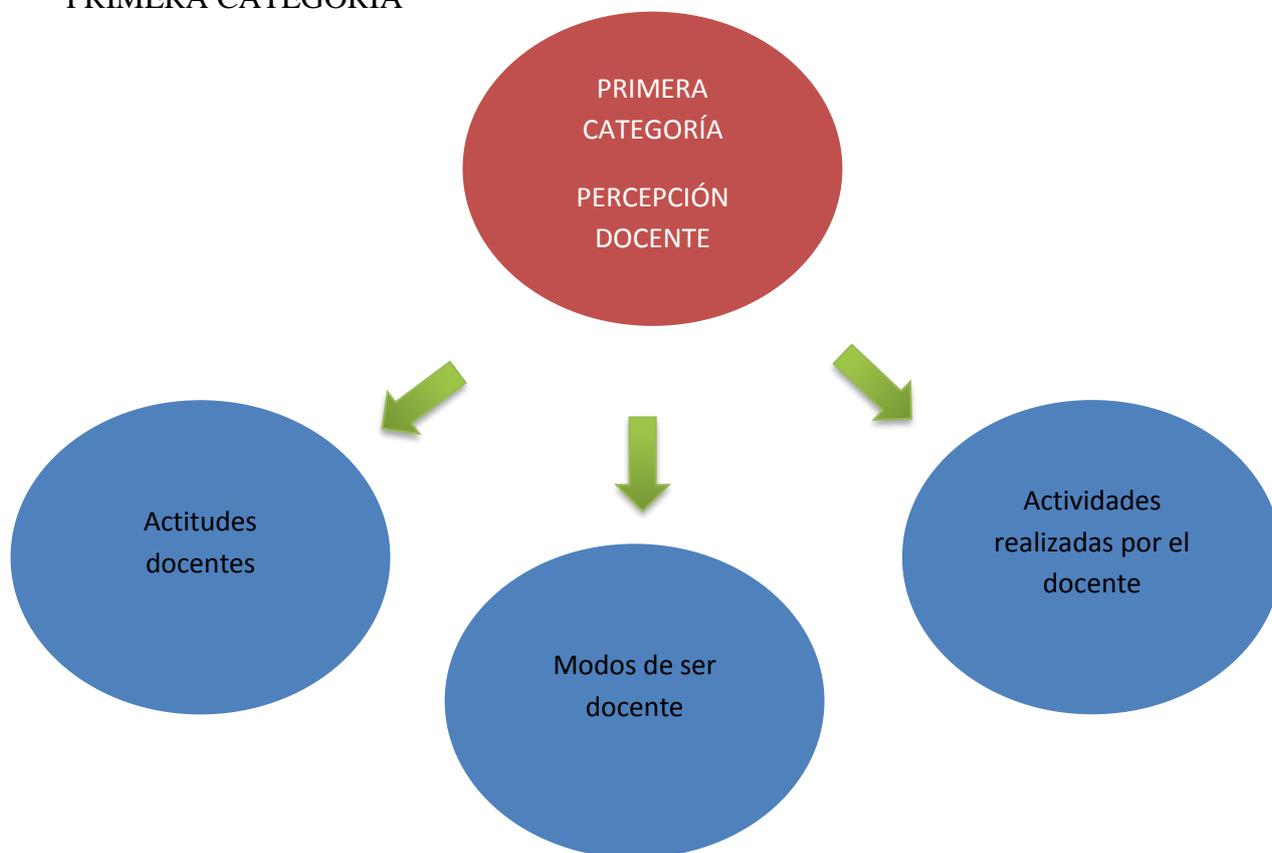
La información se organizó por etapas, la primera consistía en identificar los temas comunes y opuestos, en los que coincidieron los estudiantes en cada una de las preguntas, seguidamente estos temas comunes fueron agrupados en relación con las preguntas y objetivos de la propuesta, y finalmente se obtuvieron las categorías fundamentadas en referentes teóricos.

De esta manera el análisis de resultados se conforma por categorías, específicas, que detallan los aspectos trabajados, y fortalecidos durante la aplicación y ejecución de la propuesta.

La primera categoría, percepción e interacción docente, demuestra la imagen que los estudiantes tiene del docente en formación, describiendo sus actitudes, modo de ser en relación con el docente en formador, los estudiantes demás miembros de la comunidad educativa, permitiendo la integración y el desenvolvimiento del educando en las prácticas de enseñanza ya que se hizo énfasis en la necesidad de generar y otorgar al alumno herramientas y espacios didácticos, con el fin de resolver diversas situaciones problemáticas, o desde la mirada constructivista : ``El docente adquiere el rol de mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos, y comparte experiencias, transformando de esta manera en una actividad conjunta la construcción de los conocimientos.`` *ver marco teórico, paradigma constructivista, importancia, párrafo 1, línea 15.*

Por otro lado es necesario que el educando encuentre nuevos mecanismos de enseñanza ayudándole a generar conocimiento y creatividad con sentido propio, tal como lo argumenta el informante EMG10A-2 `` En relación al grupo siempre fue como dinámico, nos llamaba mucho la atención el tema que ella dictaba, le prestábamos mucho atención nos interesó mucho como ella lo dicto``, las actividades fueron receptivas por parte del educando mostrando capacidad de relación y producción: ``el estudiante demuestra motivación hacia las clases, trabajado en grupo de manera creativa en la argumentación de textos`` *ver diario de campo N-12 .*

PRIMERA CATEGORIA



Grafica 7. Primera categoría

La grafica 7 explica la categoría y sus subcategorías identificadas en la primera pregunta de la entrevista primera pregunta, organizándose de la siguiente manera: primera categoría percepción docente, esta implica la imagen que los estudiantes percibieron del docente en formación al inicio de su llegada al plantel educativo; la subcategorías que se deprenden de estas son: subcategoría 1: actitudes docente, allí los estudiantes opinaron sobre comportamientos que el docente en formación poseía , subcategoría 2: modos de ser, aquí se enfatiza en el trata que tuvo el docente en formación con cada uno de los miembros de la comunidad educativa, estudiantes docente formador y administrativos, y por último la subcategoría 3: actividades realizadas por el docente, comprende cada na de las practicas que el docente en formación realizo en la etapa de observación.

Con respecto al título se logró que el estudiante pudiera apreciar los elementos que se deben tener en cuenta al momento de redactar cualquier tipo de texto, por otra parte y atendiendo al planteamiento del problema, el estudiante pudo comprender la finalidad de la aplicación de estrategias y actividades realizadas por el docente en formación enfocada a la producción textual, de esta manera se contribuyó a que el educando no solo lograra desempeño y rendimiento académico excelente sino que también fortaleciera los aspectos del ser atendiendo a sus dimensiones como ser humano.

SEGUNDA CATEGORÍA

La segunda categoría, se basó en el desempeño del docente en formación en la etapa de ejecución de las clases, identificando por parte de los estudiantes, características, desarrollo de la experiencia y nivel de aceptabilidad, del proceso formador, esta manera lo argumentó el informante EMG10C-1 `` Era muy excelente, nos explicaba para que nosotros pudiéramos entender`` *ver cuadro N. entrevistas*, se generó experiencias y condiciones propicias para la satisfacción de las necesidades y dificultades del estudiante promoviendo la participación integral de cada uno de ellos: `` en los procesos de construcción del conocimiento, el estudiante se muestra muy receptivo e interesado, realizando las actividades y talleres de manera correcta`` *ver diario de campo N.13*.

Se aplicó el enfoque constructivista, con el fin de permitir, clases a través de estrategias lúdicas y didácticas al interior del aula, a su vez también se tuvo en cuenta el enfoque de Carlos Lomas quien considera importante tener en cuenta al momento de trabajar con las competencias del área, identificar variables culturales que condicionan y determinan el significado social de esos usos, y al conocimiento de los procesos cognitivos. *Ver marco teórico modelo didáctico de la propuesta párrafo 2, línea 7.*

Con respecto al título se pudo obtener la realización correcta de textos, por parte de los estudiantes explorando la imaginación y creatividad, teniendo en cuenta el planteamiento

del problema, se evidenció que el estudiante mostraba una mayor apropiación de ,os contenidos cuando se aplicaban actividades de exposición escrita, pues allí cada uno escribía libremente y lo exponía ante la clase, y cada uno daba una opción con respecto al producto, motivándolo a seguir con el hábito de la escritura, de la misma manera se realizaban las orientaciones correspondientes, lo que permitió que el estudiante fuera perfeccionado sus escritos, pues era más constructivo para el estudiante estos aspectos dan finalidad a lo que se plasmó en los objetivos, ya que se aplica, se identifica, diseña y aplica las bases necesarias para que los procesos de enseñanza y aprendizaje se llevaran de la mejor manera.

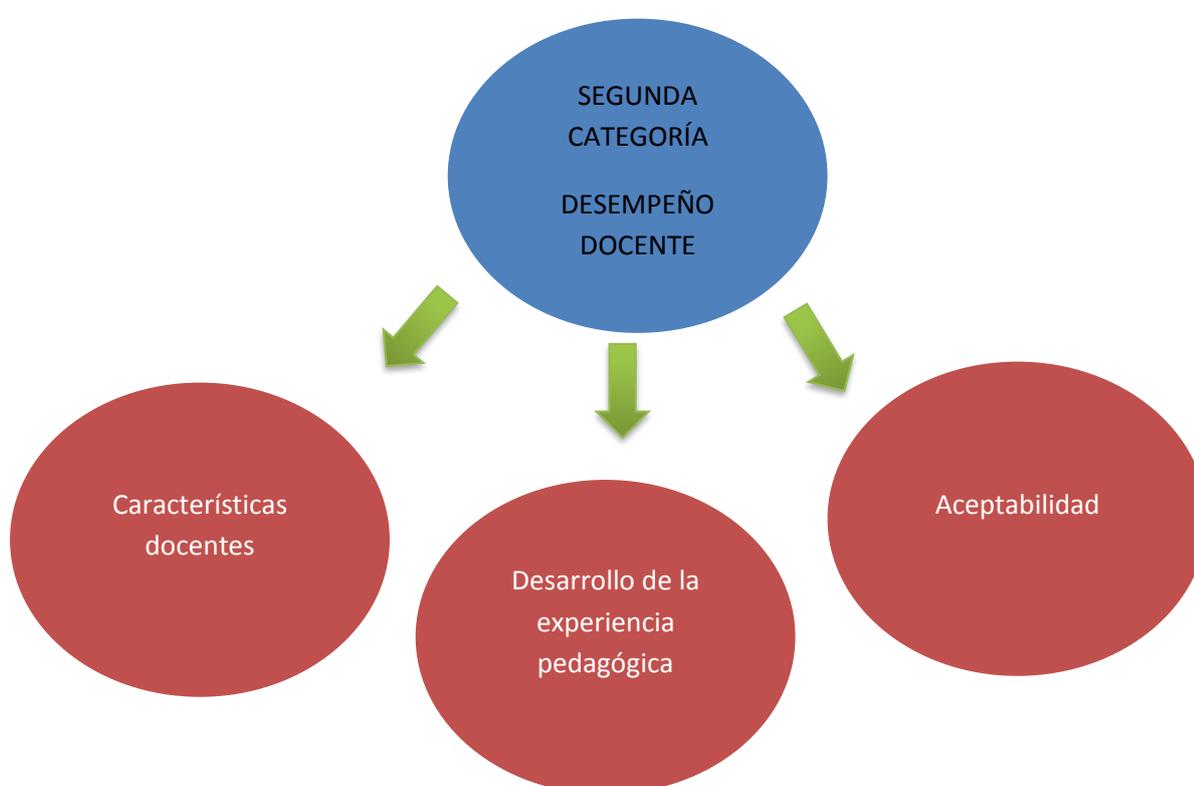


Grafico 8. Segunda categoría

La segunda categoría comprende el desempeño del docente en relación con la intervención y ejecución de las clases, las subcategorías se presentan de la siguiente manera: primera subcategoría, características docente, allí el estudiante mencionó todos los aspectos que observaba del desempeño docente, la segunda subcategoría desarrollo de la experiencia pedagógica, el estudiante describió como eran la ejecución de las clases del docente en formación; y por último la tercera subcategoría, énfasis en la

aceptabilidad, o el agrado que le proporcionaba el docente en formación a sus estudiantes para la realización de sus clases.

Esta categoría da repuestas claras en lo referido al planteamiento del problema, pues se buscó que el estudiante demostrara lo mejor de si mismo en los procesos de producción llevándolos a diferentes etapas de asimilación y aplicación, permitiendo no solo una escritura correcta en aspectos como coherencia y cohesión, ortografía acentuación, sino que también ayudo a su desenvolvimiento oral en el público, argumentar con posturas definidas y críticas sobre diferentes temas y situaciones. Por otra parte se da cumplimiento a las preguntas de la enunciación del problemas, al encontrar las debilidades del estudiante, analizarlas, y dar solución a las mismas, de manera dinámica, y constructiva, ya que el estudiante aprendió de sus experiencias y la de sus compañeros.

TERCERA CATEGORÍA

La tercera categoría denominada: *Interacción en el aula*, determino el desempeño docente con relación a los resultados obtenidos en el aula, allí cada estudiante argumento que en las evaluaciones aplicadas durante el transcurso de la intervención pedagógica habían sido buenos, si presentar problemas, ya que en el desarrollo de la prueba final, se pudo comprobar que, los procesos de enseñanza habían sido significativos, estos resultados dan cumplimiento al planteamiento del problema y sus objetivos, pues el estudiante demostró manejo de los contenidos, y aplicabilidad al omento de ponerlos en marcha : así lo manifiesta el informante EFG11A-2 `` Siempre había evaluación dependiendo las horas de clase y nos iba muy bien``. *Ver cuadro N· entrevistas.*

Este análisis de resultados con base en la entrevista, permite tener una visión amplia de los aspectos trabajados, lo que identificaron los estudiantes y la viabilidad del proyecto según (Palos, 2009). Considera que `` el proceso de comparación permite establecer relaciones de semejanza o diferencia y la clasificación permite categorizar o agrupar

según semejanzas o aspectos comunes o relacionados`. *Ver anexo marco teórico, 2.7.7 procesos de pensamiento, párrafo 2, línea 6.* Estos aspectos permiten concluir que el estudiante aprende más, cuando tienen a su disposición elementos como fichas o referentes, videos, demostraciones y diversidad de temas con su respectivo conocimiento, lo que le permitió interesarse y argumentar fácilmente.



Grafica 9. Tercera categoría

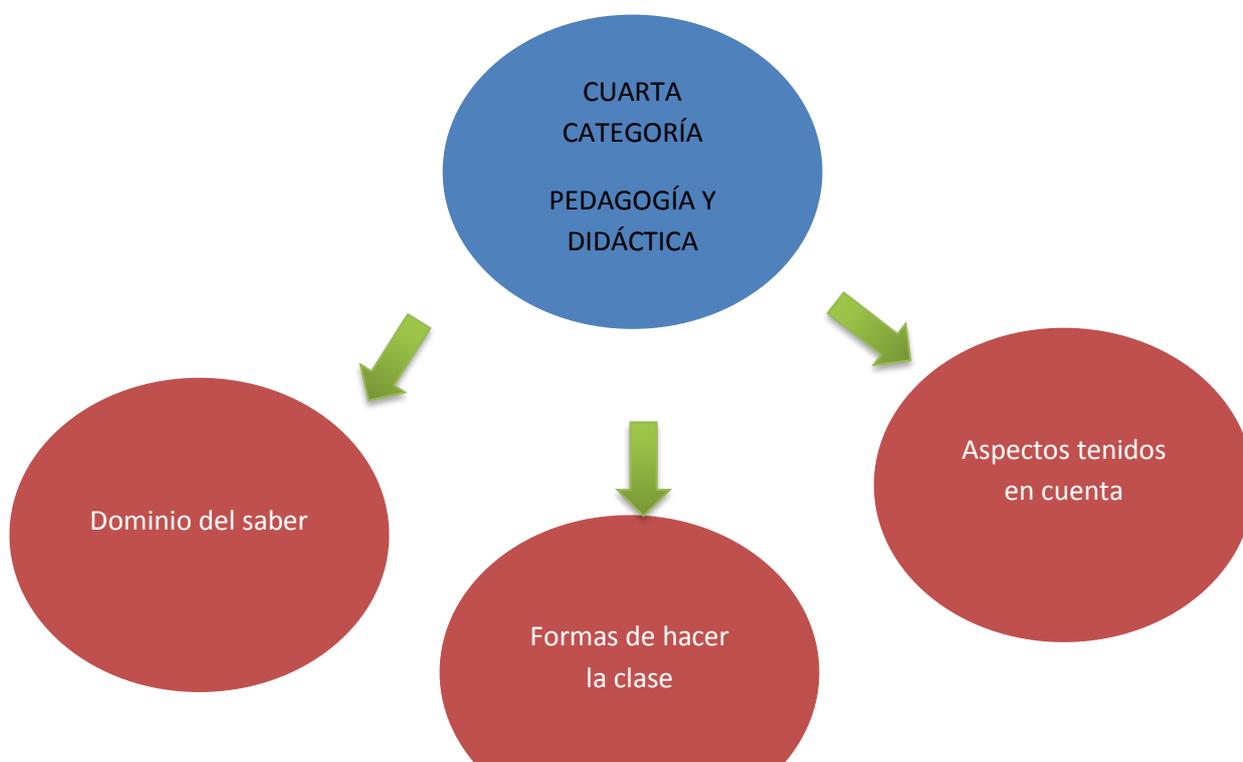
La tercera categoría denomina interacción en el aula enfatiza en el ejercicio de la ejecución de las clase del docente en formación, dividiéndose en tres subcategorías, la primera subcategoría, enfatiza en su desempeño, al momento de ejecutar cada clase, como lo percibieron los estudiantes y que opinión tenían al respecto, la segunda subcategoría ejecución de las clases, hacia énfasis en todos los aspectos que permitían

que las clases fueran dinámicas e interesantes, y por último la tercera subcategoría, relación con el grupo y resultados, permitía evaluar al docente con relación al uso de su tiempo, si le alcanzaba para la ejecución completa de sus planes, el espacio, como lo distribuía tanto para el mismo como para sus estudiantes, y la evaluación, los resultados que se obtenían de cada evaluación aplicada por el docente en formación, tanto para los estudiantes como para la institución.

CUARTA CATEGORÍA

La cuarta categoría denominada ***Pedagogía y didáctica***, centro su atención en el desempeño del docente conforme a su dominio del saber al realizar sus clases, y los aspectos que tomo en cuenta ``se tienen en cuenta la participación, puntualidad, respeto, motivación, en los procesos de ejecución de las clases, con el fin de formar ambientes sanos de participación`` ***ver diario de campo N-10***, esta cita a su vez se sustenta en las entrevistas presentadas por los estudiantes, EMG11A-1`` tuvo en cuenta aspectos como producción textual, respeto, motivación, disciplina y comportamiento grupal.`` ***ver tabla n- entrevistas***.

Este ejercicio a su vez, nos puso en el rol de estudiantes creando en nosotros una conciencia sobre la compatibilidad de los estilos de enseñanza del profesor con los estilos de aprendizaje de los alumnos, posibles dificultades y formas de contrarrestarlas, tal como lo menciona Regis Debray quien señala que la cultura contiene un "segmento pedagógico ***ver marco teórico, 2.7.9, ambientes de aprendizaje párrafo 2, línea 4***.



Grafica 10. Cuarta categoría

La cuarta categoría denominada pedagogía y didáctica enfatiza en el dominio del saber y las formas de hacer la clase por parte del docente en formación, su primera subcategoría es el dominio del saber, allí los estudiantes dieron sus puntos de vista argumentado que la docente en formación abordaba los temas de manera clara y precisa demostrando manejo de los conocimientos, por otro lado la segunda subcategoría, formas de hacer la clase, los estudiantes expresaron como se organizaban las clases desde el inicio, desarrollo y final, y por último la tercera subcategoría aspectos tenidos en cuenta, los estudiantes dieron su respuesta argumentado que los aspectos que cada clase se aplicaba era el orden el respeto, la participación, y la producción de textos .

QUINTA CATEGORÍA

La quinta categoría denominada, **Métodos**, enfatiza en las estrategias, los recursos y medios empleados en la ejecución de la propuesta, ya que estos permitieron un progreso, `` se evidencia que el uso de material audiovisual creativo estimula los procesos de aprendizaje en los estudiantes de manera gradual`` **ver anexo diario de campo N·22**, atendiendo al planteamiento del problema se demostró habilidades, fortalezas y destrezas por parte del estudiante al momento de producir textos, y abordar las demás temáticas, ``Enseñar las diferentes temáticas establecidas en la malla curricular, por medio de actividades lúdicas, que permitan despertar el interés del educando se han convertido en un elemento clave para guiar las prácticas de enseñanza de manera contundente`` **ver anexo diario de campo N·31**.

Para lograr que se diera finalidad a los objetivos del proyecto, se emplearon recursos didácticos de tipo visual, escrito, auditivo, lúdico y artístico para implementar la experiencia. Y finalmente se analizaron e interpretaron las muestras para dar respuesta a la pregunta de investigación.' los procesos de aprendizaje, el uso de medios audiovisuales, como videos, presentaciones en point, audios, diagramas por medio del videobeam se convierte en una fortaleza importante' *ver capítulo 4, 4.3.1 resultados.*



Grafica 11. Quinta categoría

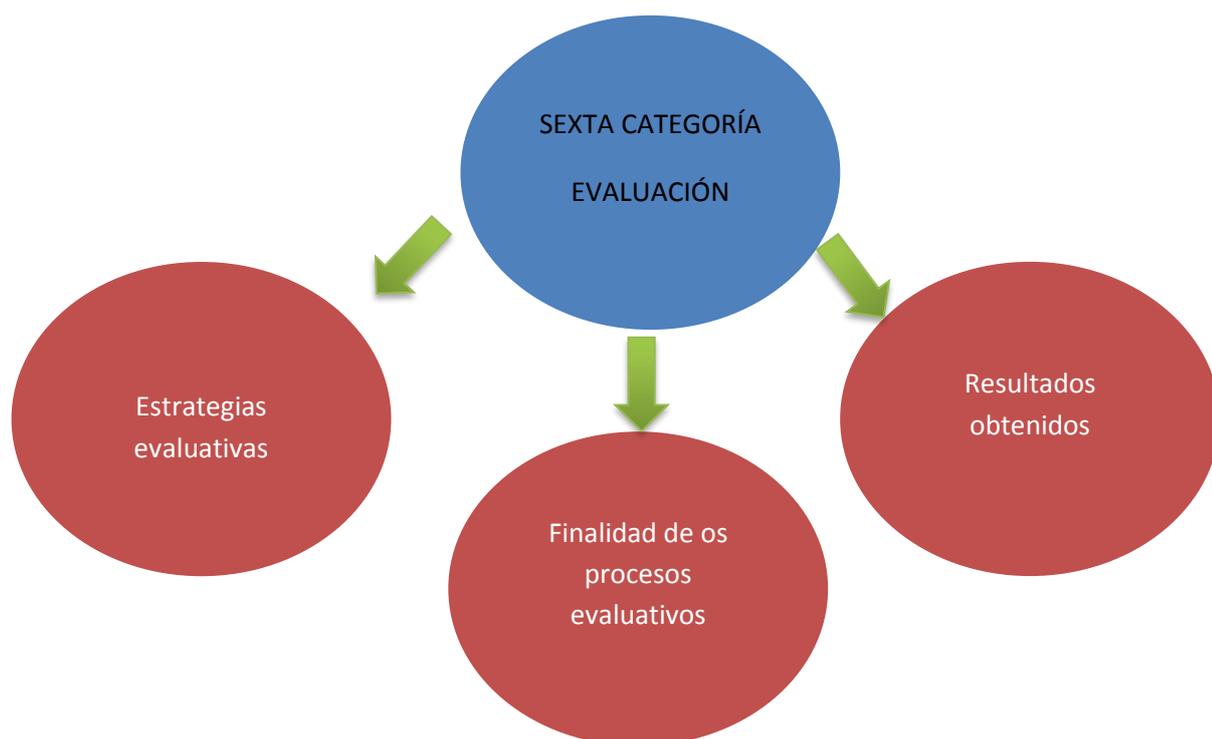
La quinta categoría: métodos, profundizo en las maneras como realizaría la clase el docente en formación de manera que fueran significativas, la primera subcategoría, estrategias metodológicas, abordo todos los elementos y aspecto que el estudiante percibió al omento de la realización de cada clase, la segunda subcategoría, desarrollo metodológico, hacia parte de que ta innovadoras y diferentes eran las clase para el educando, y por ultima la tercera categoría recursos y medios empleados, enfatizaba en todas las herramientas que sirvieron de soporte para la realización de cada clase.

SEXTA CATEGORÍA

La sexta categoría denomina: **Evaluación**, la conforma los aspectos relacionados, a las estrategias evaluativas, finalidad y resultados, aplicados en el aula con el fin de identificar el avance de los estudiantes ante las estrategias aplicadas por el docente en formación, ``Se realizó como una de las últimas etapas de la ejecución pedagógica, la aplicación de la prueba final, se evidencia e los estudiantes, seguridad, conocimientos y propiedad al responder la prueba.`` *ver anexo diario de campo N.44.*

Se logró a partir de los objetivos aplicar unidades didácticas cuya finalidad era la de enseñar conocimientos y técnicas para producir textos correctamente y evaluar, con base en esto se aplicaron talleres de avance, donde el estudiante pudo entender y demostrar un buen desempeño en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, ```` se determinó que las competencias en las que los estudiantes en un principio había demostrado dificultades mejoraron considerablemente, y en las que o habían manifestado problemas se mantienen estables`` *ver capítulo 4, 4.3.1 resultados.*

Teniendo en cuenta el planteamiento del problema, se obtuvo, que la aplicación de estas estrategias de desempeño, ayudaron al estudiante a mostrar interés y desenvolvimiento, evidenciando un avance significativo en las dificultades que poseía en un principio, así lo comenta el informante EMG9C-2 `` Nos fue bien, porque ella hacía una evaluación, y sustentaba el tema y nos iba bien en las evaluaciones. ``



Grafica 12. Sexta categoría

La sexta categoría, evaluación permitió identificar los resultados obtenidos y como fueron vistos por los estudiantes, la primera subcategoría estrategias evaluativas, enfatiza e los medios y formas de aplicar las evaluaciones durante las clases, la segunda subcategoría, procesos evaluativo, comprende cada etapa llevada a cabo antes de evaluar y después de hacerlo, y por último la tercera subcategoría, resultados obtenidos, enfatiza en el logro obtenido e los resultados, tanto para cada estudiante como para la institución educativa.

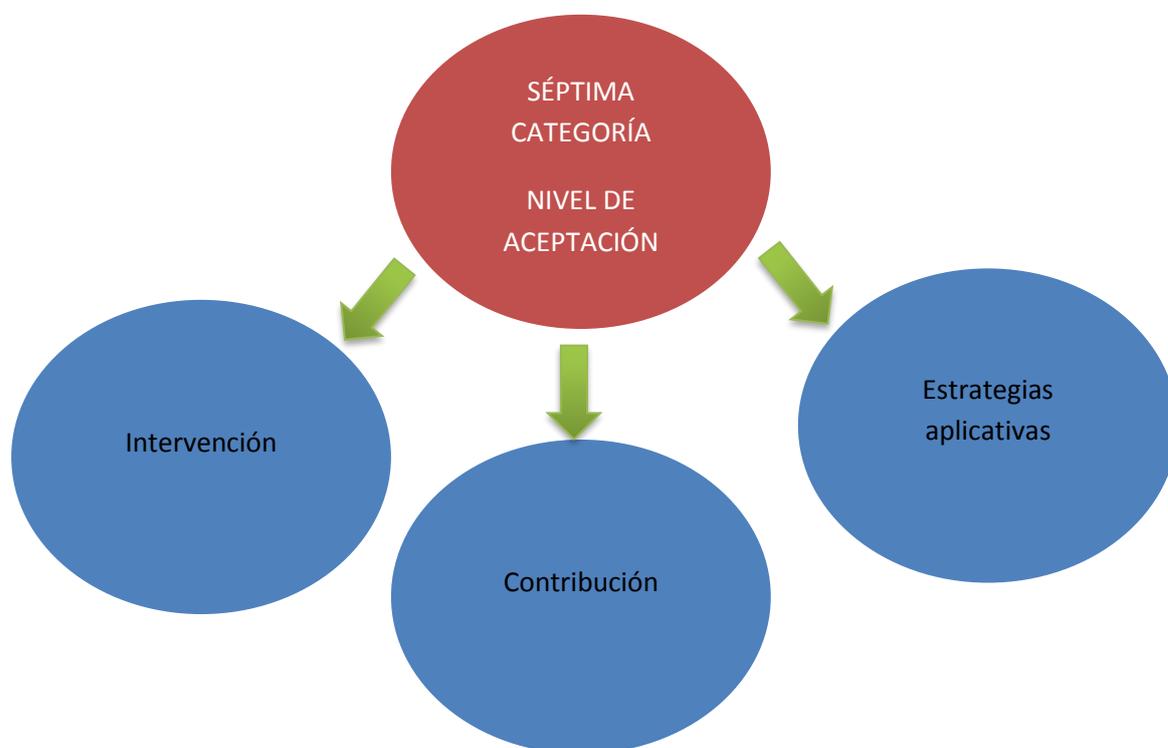
Se dio finalidad a los objetivos del proyecto en esta categoría, ya el docente en formación fue un facilitador que ayudo a los estudiantes a descubrir y a favorecer la reconstrucción de conocimientos, como también a inducir a que los educandos pudieran llegar a los saberes ya existentes, pero de manera conjunta, siendo descubiertos por ellos mismos. En cuanto al planteamiento del problema, se logró la elaboración y transformación de conocimientos, dado que, produciendo escritos desde su dialogo interior, de esta manera cada estudiante pudo liberarse todo lo que en ocasiones no expresan verbalmente, transformando las clases de español en espacios para la diversión, la imaginación, la creatividad y el encuentro consigo mismo a través de la lengua escrita.

Finalmente se logra con la enunciación del problema y las preguntas planteadas, crear un ambiente colaborativo donde el docente dejo de implementar una estrategia metodológica fundamentada en la clase magistral y aplicar estrategias, constructivistas, brindando las condiciones pedagógicas para su creación, se planifico cuidadosamente las experiencias del aula para estimular a los estudiantes mediante ejercicios que trascendieron los usos de la lengua a los que estaban acostumbrados normalmente, a ser integradores, propios e innovadores.

7- SÉPTIMA CATEGORÍA

La séptima categoría denominada: *Nivel de aceptación*, enfatiza en la opción que le confiere a los estudiantes con respecto a la intervención de practicantes de lengua castellana para la realización de la experiencia y desempeño de práctica, evidenciándose un alto nivel de aceptabilidad, así lo expresa el informante EMG9C-2

``Si estoy de acuerdo porque por medio de ello son clases diferentes, dinámicas ya que traen temas diferentes o los mismos temas con una perspectiva diferente. Por otro lado en las 10 semanas de intervención y ejecución de la propuesta los estudiantes demostraron agrado, e interés por la realización de las clases: ``Los estudiantes manifiestan agrado al contar con practicantes en el área de lengua castellana que les permitan ayudar y guiar las fortalezas y dificultades que presentan`` *ver anexo diario de campo N.16.*



Grafica 13. Séptima categoría

La séptima categoría denominada, nivel de aceptación, permite indagar si los estudiantes están de acuerdo con la presencia de practicantes del área de lengua

castellana en la institución, la primera subcategoría, intervención, aquí el estudiante dio su punto de vista sobre como son clases de un docente practicante; en la segunda subcategoría, contribución, se mencionaron los aportes que los docentes en formación proporcionan tanto para los estudiantes como para la institución, y la tercera subcategoría se mencionaron las formas de enseña que traen siendo nuevas e interesantes.

En esta categoría se logró en cuento a los objetivos, que el estudiante pudiera entender y disfrutar de las clases de lengua castellana como un espacio de conocimiento, donde pudieron demostrar sus capacidades y mejorar las debilidades, construyendo conjuntamente conocimiento, expresándose y plasmando en sus escritos un bagaje de pensamientos y emociones con respecto a diferentes temas y problemáticas de la sociedad; por otra parte se cumple lo expuesto en el planteamiento del problema, ya que los estudiantes mejoraron la redacción de sus escritos con base en una estructura organizada, y coherente, convirtiéndose en una manera ideal donde el estudiante expresa y expone sus ideas, de acuerdo a las diferentes maneras de percibir el mundo.

4.5 ESTUDIO DE LA ENTREVISTA SOBRE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Tabla 4. Descripción y análisis de las entrevistas

N	INFORM ° ANTES CLAVE	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5
		¿Qué aspectos considera usted puede mejorar el docente, para la aplicación de las estrategias en los procesos de producción e interpretación textual en los estudiantes? ¿Por qué?	¿Cómo ha entendido las actividades aplicadas por el docente en cuanto a la producción e interpretación de textos?	¿Qué fue lo que más le gusto de la producción de textos?	¿Ya habían sido llevados a cabo estos procesos de producción textual?	¿Qué dificultades ha experimentado con respecto a la producción de textos?
1	EMG9C-1	Yo pienso que la docente no debería cambiar nada pues mediante los resultados y eso	pues yo la he entendido como una oportunidad en la cual nos enseñan a cómo mejorar la	Pues lo que más me ha gustado es que la docente nos ha permitido plasmarlo como forma de	No los habíamos visto hasta ahora lo estamos viendo por eso nos ha parecido un tema muy	Y no he presentado ningún problema porque la profe nos ha explicado bien y

respecto a letra y ortografía se demostraban resultados satisfactorios en los cuales los estudiantes atendían muy bien las clases y mostraba gran interés por las evaluaciones que se le aplicaban.	letra ortografía para cuando se nos presenten algunos casos o algo alusivo al tema, y no he presentado dificultades	entrevista ensayos, también en formas de textos argumentativos y narrativos por medio de los cuales se sabe si tenemos una gran habilidad del tema, en cuanto a la ortografía la plasmación del tema.	interesarte a la hora de plasmar textos según la letra y ortografía.	hemos entendido.
---	---	---	--	------------------

2	EMG9C-2	Pues para mí no tiene que cambiar nada porque ella fue interesante con los temas que ella tuvo entendimos y fueron muy dinámicas las actividades que ella hizo.	Pues ella enfatizo en la producción e interpretación de textos y nos ayudó a los textos que nosotros escribíamos escribirlos bien a proyectarlos con mejor manera para así ser mejor escritor, para mí no hay dudas porque las que tenía ella me las ayudo a solucionar y entendí mejor las	Me gustó mucho, porque aprendimos a escribir de manera correcta diferentes tipos de textos, poniendo todas las ideas, imaginación y gustos en la escritura.	Si aunque no se habían llevado como no los enseñó la profe Deysy	No he presentado problemas porque la profe explico bien.
---	---------	---	---	---	--	--

cosas.

- 3
EMG10A-1
- Ninguno porque, hasta el momento que ella entro os explicaba y aclaraba su metodología fue muy buena y nuestra interpretación era muy buena, no se me dificultaron aspectos porque yo le preguntaba a la profe Deysy y ella me los aclaraba.
- Pues buena porque la interpretación de textos me ha servido para redactar ya sean cartas o textos argumentativos o también me sirve mucho cuando realice mis pruebas ICFES.
- Pues la verdad cuando nos enseñó a redactar cartas y nos enseñó a hacer ensayos para tener más seguridad a la hora de redactar.
- Pues nunca los había visto los vi con la profe Deysy.
- La letra porque no es y buena, de resto entendí a redactar, co coherencia y las ideas bien claras
- 4
EMG10A-2
- Puede ser dinámico mediante de recreación en el caso de poesía más actuación, producción textual por medio de imágenes.
- siempre nos ha ayudado a escribir mejor en el caso de los signos de puntuación, muchas veces no escribimos bien y ella es la que nos ha ayudado y dicho como
- Los podemos mejorar gracias a la profe deysy que ha llevado a cabo lo que se y lo he mejorado.
- Siempre todas las clases hemos visto esto y este año llego la profe deysy y nos enseñó un poco más.
- lo que no he entendido la medición de la métrica

mejoras

- | | | | | | | |
|---|----------|--|--|--|---|--|
| 5 | EMG10C-1 | pues yo creo que nada en la producción textual hemos aprendido a escribir y diferenciar diferentes tipos de texto y es importante porque así en las ICFES nos puede ir mejor | Ya sé cómo escribir correctamente diferentes tipos de texto y así puedo escribir los temas que me gustan. | Pues si habíamos visto clase pero o tan completas como vino la practicante y nos dio las clases. | no experimenté ninguna dificultad | |
| 6 | EMG10C-2 | Yo considero que la profe lo hizo muy bien no le veo dificultades para explicar temas y está muy bien. | Yo creo que ha sido muy buena porque podemos plasmar nuestras ideas en un texto y sabemos expresar por medio de la escritura y la interpretación adecuada de los mismos. | Lo que más me gusta es que me imagino cientos de escenarios que no puedo hacer en la vida real y las puedo plasmar en las escritura. | ya estas se habían llevado a cabo antes | La ortografía se me dificulta |
| 7 | EMG11A-1 | Ninguna porque la profesora ha tenido un buen desempeño y una buena forma de | Como una manera de plasmar correctamente nuestras ideas al | Me gusto porque ella nos hacía plasmar esa inspiración, motivación, que no | Si en cada clase hemos tenido esa motivación por parte de ella para | nunca hemos tenido dificultades porque la profesora explica bien y nos |

	expresarse muy bien.	momento de escribir cualquier tipo de texto.	hacia fluir respecto a escribir.	aprender y ser mejora cada dia.	orientaba a cada momento	
8	EFG11A-2	pues e va y bien porque así podemos generar más conocimiento para poder escribir y plasmar todo lo que sentimos y pensamos, algunas secuencias s me dificultan	Me gustó mucho que nos pudimos expresar en algunos temas que nos gustó nos pudimos enfocar en poesía y escribir poesía, si también habíamos visto escritura en otras clases.	Me sentí muy bien porque nos pudimos integrar con ella y aprendimos mucho de ella.	No, la profe Deysy es la que nos ha enseñado mejor a escribir con más detenimiento.	No presente ningún problema al momento de producir textos.
9	EMG11B-1	Ella fe muy objetiva en las clases como practicante creo que tiene u gran dominio todo le entendimos y fue de gran ayuda su intervención en todo este tiempo.	Me parece muy importante porque nosotros somos de once grado y la eta es ingresar a la universidad aplicando estrategias de escritura de manera correcta exponiendo las ideas que más nos gusta.	Lo que más me gusto fue que pudimos escribir sobre los temas que más nos llamó la atención y nos dio cabida para explotar la imaginación, redacción, escritura y argumentación, estos procesos de	Se han visto llevados pero esta vez se trató de manera más profunda con la docente Deysy.	No, ella se dio entender muy bien, lo que permitió un avance en los procesos de producción textual

escrituras

ENUNCIADOS COMUNES O DIFERENTES- IDEAS COMUNES U OPUESTAS	-desempeño -satisfactoria -interesante -dinámicas -entendíamos -metodología -ninguna	-oportunidad -mejorar -ayudo -redactar -aprender	-plasmar -diferente -ideas -imaginación -seguridad -mejorar -gusto	-enseño -llevado a cabo -no se habían visto -profunda -interesante	-entendimiento -No hay dificultades -Caligrafía -explico bien.
---	--	--	--	--	---

-redacción

IDENTIFICACIÓN DE TEMAS ESPECÍFICOS Y DE TEMAS OPUESTOS	TEMAS ESPECÍFICOS: -ninguna -desempeño -satisfactorio TEMAS OPUESTOS:	TEMAS ESPECÍFICOS -oportunidad -aprender -mejorar -redactar TEMAS	TEMAS ESPECÍFICOS: -gusto -plasmar -diferente -imaginación	TEMAS ESPECÍFICOS: -No se habían llevado a cabo TEMAS OPUESTOS: -enseño	TEMAS ESPECÍFICOS: -ningún problema TEMAS OPUESTOS: -entendido -explicaba bien
---	---	--	---	--	--

Formar grupos

- interesante
- dinámicos
- entendíamos
- metodología

OPUESTOS:

- divertidos
- interesantes
- diferentes
- ayudar

-redactar

TEMAS OPUESTOS:

- propiedad
- facilidad
- mejorar
- seguridad

FORMAR SUBTEMAS SEPARADOS POR CATEGORÍAS DE COMUNES Y DE OPUESTAS

CATEGORÍAS COMUNES

- aspectos
- mejorar
- aplicación de estrategias

CATEGORÍAS OPUESTAS

de

CATEGORÍAS COMUNES

- actitudes
- entendimiento

CATEGORÍAS OPUESTAS

- ayuda

CATEGORÍAS COMUNES

- gusto
- actividades
- producción textual

CATEGORÍAS OPUESTAS

- interesantes

CATEGORÍAS COMUNES

- Procesos
- llevados a cabo

CATEGORÍAS OPUESTAS

- antes
- ya se había

CATEGORÍAS COMUNES

- ninguna
- Dificultad

CATEGORÍAS OPUESTAS

- ortografía
- caligrafía

	-procesos	-dinámica	-motivación	llevado a cabo	
	-producción				
ORGANIZACIÓN TEMAS COMUNES POR CATEGORÍAS SEGÚN LOS TEMÁTICOS DE LAS PREGUNTAS GENERALES Y DE LOS OBJETIVOS	<i>Aspectos por mejorar</i>	<i>Aplicación actividades</i>	<i>Gustos por la producción de textos</i>	<i>Procesos de producción textual</i>	<i>Dificultades en la producción textual</i>
	-ninguna				
	-satisfactoria	-oportunidad		-enseño	-entendimiento
	-interesante	-aprender	- plasmar ideas	-llevado a cabo	-No hay dificultades
	-metodología	-ayuda	-imaginación	-no se habían visto	-Caligrafía
		-escribir mejor	-seguridad	-profunda	-explico bien.
		-redactar correctamente	mejorar	-interesante	

Tabla 5.

CATEGORÍA	TÍTULO	SUBCATEGORÍA 1	SUBCATEGORÍA 2	SUBCATEGORÍA 3	CONTRASTE CON DIARIO DE CAMPO	CONTRASTE CON RESULTADOS DE PRUEBAS	CONTRASTE CON PARADIGMA ENFOQUE DE MODELO PEDAGÓGICO
PRIMERA	<i>Aspectos por perfeccionar</i>	Aplicación de estrategias	Procesos	Producción textual	``Los estudiantes argumentan que entienden las clases socializadas, pues ya son capaces de producir diferentes tipos de textos con ideas propias de manera correcta`` <i>ver diario de campo</i>	``El estudiante aplica en sus escritos la coherencia y cohesión, ortografía, acentuación e ideas claras de manera correcta y con sentido propio.`` <i>ver resultados de la prueba</i>	``Paradigma educativo es un determinado marco desde el cual poder analizar el contexto educativo, comprenderlo, interpretarlo e intervenir sobre él aportando mis propias reflexiones e ideas para hacer frente a las distintas problemáticas educativas.`` <i>ver marco teórico</i>
SEGUNDA	<i>Entendimiento actividades</i>	Aplicación de las actividades	Finalidad	Producción textual	``Los estudiantes muestran interés e la aplicación de las actividades de producción de textos, argumentando	``se aplicó un proyecto que la conciencia frente a la problemática y de la misma	``A través de los procesos de aprendizaje el alumno construye estructuras, es decir, formas de organizar la información`` <i>ver marco teórico</i>

que son propicias para aprender a escribir de forma correcta` ` *ver* **diario de campo** forma, sugirió herramientas prácticas de trabajo, en la medida en que posibilita al estudiante erradicar o minimizar dificultades escriturales y de esta manera, facilitar la formación de un estudiante y/o profesional con un adecuado dominio del proceso escritor, necesario para desenvolverse de manera competente en cualquier contexto en que se encuentre.` `

*ver etapa diseño
de propuesta*

TERCER A	<i>Satisfacción procesos de producción textual</i>	Ejecución clases	Intereses de la clase	Desarrollo de las clases	``Durante la realización de las clases estudiante demostró gusto por las actividades de aplicación donde debían producir textos con los temas se su interés`` <i>ver diario de campo</i>	la el se pudo determinar que se mejoró las competencias en las que el estudiante poseía dificultades, y su bien se determinaron otras en las que poseen falencias no se evidencian en un alto nivel, lo que implica	``Con base en el análisis anterior se pudo determinar que se mejoró las competencias en las que el estudiante poseía dificultades, y su bien se determinaron otras en las que poseen falencias no se evidencian en un alto nivel, lo que implica	``De este modo (Álvarez, 2008) afirma que: Para una didáctica de orientación constructivista, la intervención docente puede considerarse como mediadora entre el sujeto que construye su representación o modelo de la realidad y el objeto del conocimiento.`` <i>ver</i>
---------------------	--	---------------------	-----------------------------	--------------------------------	---	---	--	---

que se debe trabajar en la aplicación de estrategias que permitan mejorar estos aspectos.`` *ver etapa diseño de propuesta*

marco teórico

CUART	ESCRITURA CREATIVA	Aplicación de clases producción	Procesos de producción llevados a cabo	Ejecución de los procesos de producción	El estudiante argumenta que las clases dinámicas donde pueden producir cualquier tipo de texto de manera correcta no habían sido llevadas a cabo. Ver diario de campo N°.	Se identificó que los estudiantes aprendían más cuando se aplicaban estrategias de enseñanza orientadas al constructivismo.
--------------	---------------------------	---------------------------------	--	---	---	---

QUINTA	<i>Dificultades en los procesos de producción</i>	escritura	Imaginación	Argumentos	``Los estudiantes aplica de manera correcta la estructura organizada de los textos, relejando, desarrollando y apropiación.`` <i>ver diario de campo 14</i>	El estudiante mejoro significativamente las debilidades que poseía en los procesos de producción textual, realizando escritos auténticos y con ideas claras.
--------	---	-----------	-------------	------------	---	--

4.5.1 ESTUDIO COMPARADO DE LA ENTREVISTA DE 5 PREGUNTAS SOBRE RESULTADOS ENTRE CATEGORÍA RESULTADOS DE PRUEBAS Y DIARIO DE CAMPO

Con base en el planteamiento del problema se logró la aplicación de un proyecto, que permitió mejorar los conocimientos en cuanto a la aplicabilidad y manejo del texto argumentativo en los estudiantes de los grados noveno, decimo y once del Instituto Arquidiocesano San Francisco de Asís, evidenciados en la etapa de aplicación de la prueba final, posteriormente se realizó una entrevista a una muestra de estudiantes, que consistía en dos partes, la primera entrevista costaba de 7 preguntas enfatizaban en la pedagogía y la didáctica de las intervenciones del docente en formación, las cuales se han abordado y analizado anteriormente y la siguiente entrevista hacía parte de la aplicación y viabilidad de la propuesta, teniendo con un numero de 5 preguntas.

En cuanto al análisis de las tres últimas, con respecto a los resultados de la prueba final, y diarios de campo, se pudo contrastar que al diseñar y aplicar una propuesta didáctica partiendo de las necesidades de los estudiantes, se logró con respecto a los objetivos del proyecto, cubrir en un alto porcentaje el mejoramiento de los procesos , ya que se está teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, y los elementos que permiten que ellos retomen lo que tienen en su ambiente para llegar a la creación de textos, coherentes y cohesivos, con ideas propios y sentido crítico y argumentativo.`` en el taller de escritores, gestores de cambio social, se pudieron exponer todas las producciones de los estudiantes donde demostraron la destreza, potencial y buen manejo de las ideas, y las estructuras propias de los textos, innovando y sorprendiendo con la capacidad de proponer soluciones a las problemáticas que se evidencia en el entorno``
ver diario de campo.

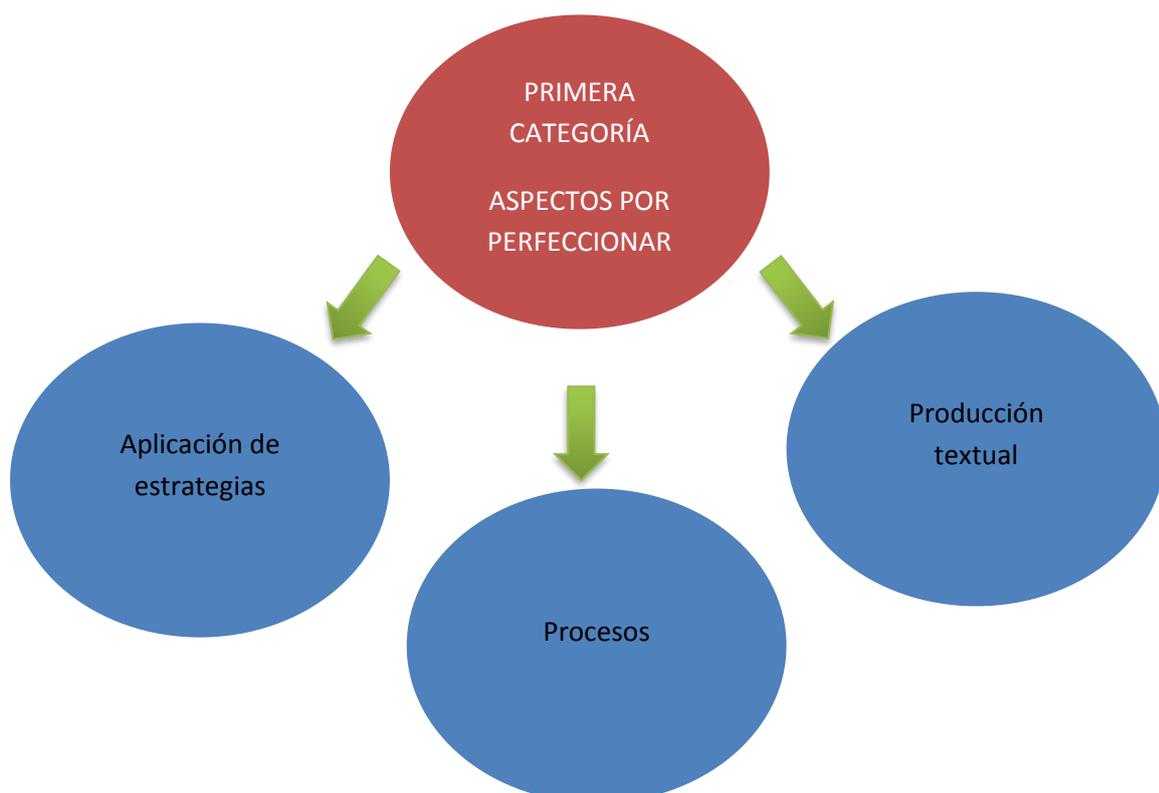
5. RESULTADOS Y HALLAZGOS GENERALES

Se logró con base en los objetivos del proyecto, realizar actividades antes, durante y después que focalizaron en los estudiantes la atención, el interés, activaron el conocimiento previo, movilizaron los procesos imaginativos y creativos, y promovieron la producción de textos, haciendo uso de la utilización de las estrategias adecuadas logrando que la mayoría de los estudiantes realizaran un proceso adecuado, profundo y muy bien estructurado.

A partir de la segunda fase de la entrevista, componente de ejecución y aplicación de la propuesta, se pudieron concluir categorías importante que evidencian y explica el trabajo realizado en las aulas.

La primera categoría denominada *Aspectos por perfeccionar* enfatizó en la aplicación de las estrategias en los procesos de producción textual, partiendo del planteamiento del problema se logró, que los estudiantes expusiera sus puntos de vista, manifestando agrado e interés por la manera como se llevó a cabo las clases de producción, la segunda categoría denominada, *Entendimiento actividades*, se abordaron aspectos como aplicación de las actividades, su finalidad en cuanto a la producción textual y por último la tercera categoría, denominada *Satisfacción procesos de producción textual*, que se basó en la ejecución de las clases, interés y su desarrollo parcial.

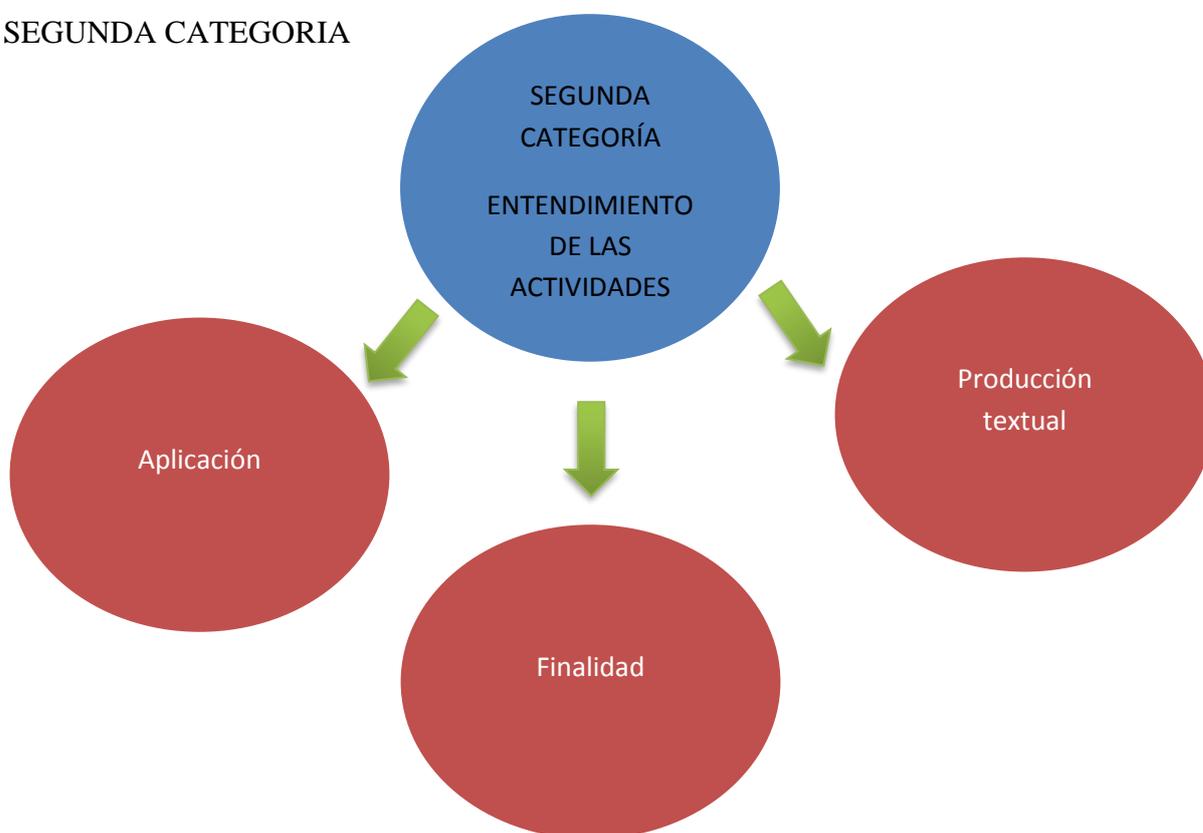
PRIMERA CATEGORIA



Grafica 14. Primera categoría-2

La primera categoría, denominada aspectos por perfeccionar, enfatiza en las recomendaciones que los estudiantes le dieron al docente en formación para mejorar los procesos de producción textual, en este sentido, la primera subcategoría comprende la aplicación de las estrategias, que el docente en formación aplico para mejorar los procesos de producción textual , la segunda categoría procesos, aborda el paso a paso de cómo se llevaron a cabo y para que les sirvió y la tercera categoría, producción textual, indaga sobre los aspectos que más le gustaron a los estudiantes al escribir.

SEGUNDA CATEGORIA

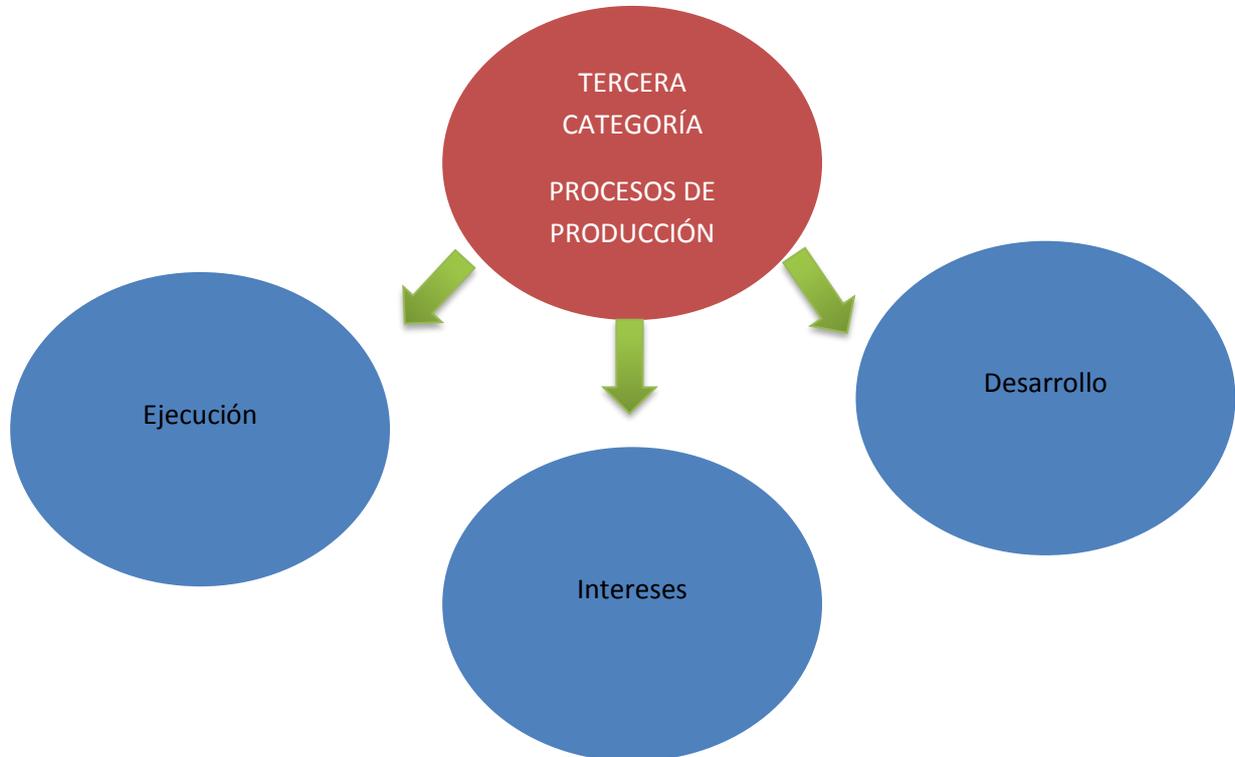


Grafica 15. Segunda categoría-2

La segunda categoría, entendimiento de las actividades, se centra en cuanto aprendieron los estudiantes de las actividades aplicadas en el aula, de esta manera la primera subcategoría, aplicación se fundamenta en las bases, actividades estrategias aplicadas para mejorar las dificultades de los estudiantes al producir textos, la segunda subcategoría, enfatiza en la finalidad, que se tuvo al orientar los procesos de escritura en

los estudiantes, y por último la tercera subcategoría , comprende los aspectos que no entendieron o se le dificultaron al estudiante al realizar las actividades de producción.

TERCERA CATEGORIA



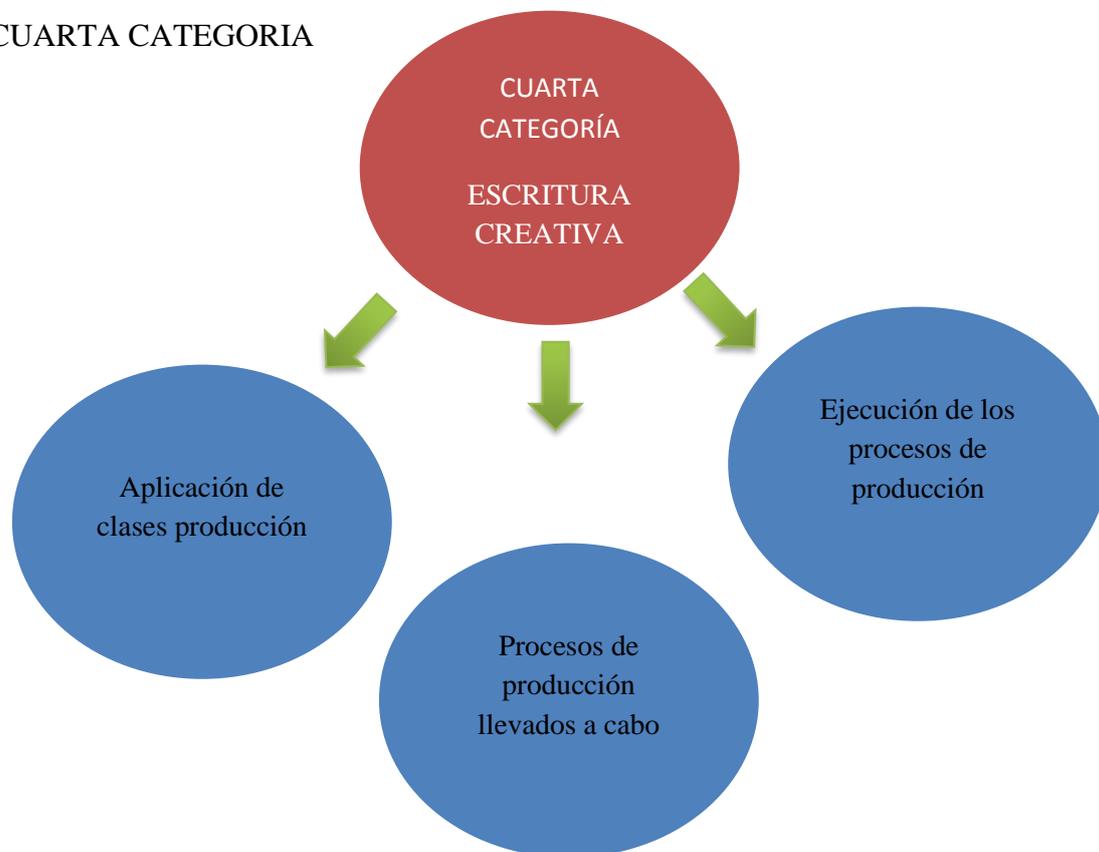
Grafica 16. Tercera categoría-2

La tercera categoría, procesos de producción, centra su atención en la aceptación en cuanto a la aplicación de las clases orientadas a mejorar los procesos de producción textual, la primera subcategoría, aborda la ejecución de las actividades aplicadas, como las entendieron y para que le sirvieran, la segunda categoría intereses, la segunda subcategoría intereses, aborda todos los aspectos que le interesaron o le gustaron al estudiante al producir, y por último, la tercera categoría, desarrollo, averigua si los procesos de producción textual había sido llevados a cabo de manera completa en las clases de lengua castellana de la institución.

Conforme al planteamiento del problema siempre se trabajó en el proceso de producción textual, con la idea de construir un talento con trabajo y disciplina pero sobre todo con estrategias, así mismo en cuanto a los objetivos del proyecto, los estudiantes tuvieron presente la escritura como un proceso autentico y facilitador de ideas y conocimientos,

aunque para algunos era algo que tomaba mucho tiempo , y se convertía tedioso poco a poco la escritura lo fue sumergiendo acto de plasmar, exponer y argumentar ideas.

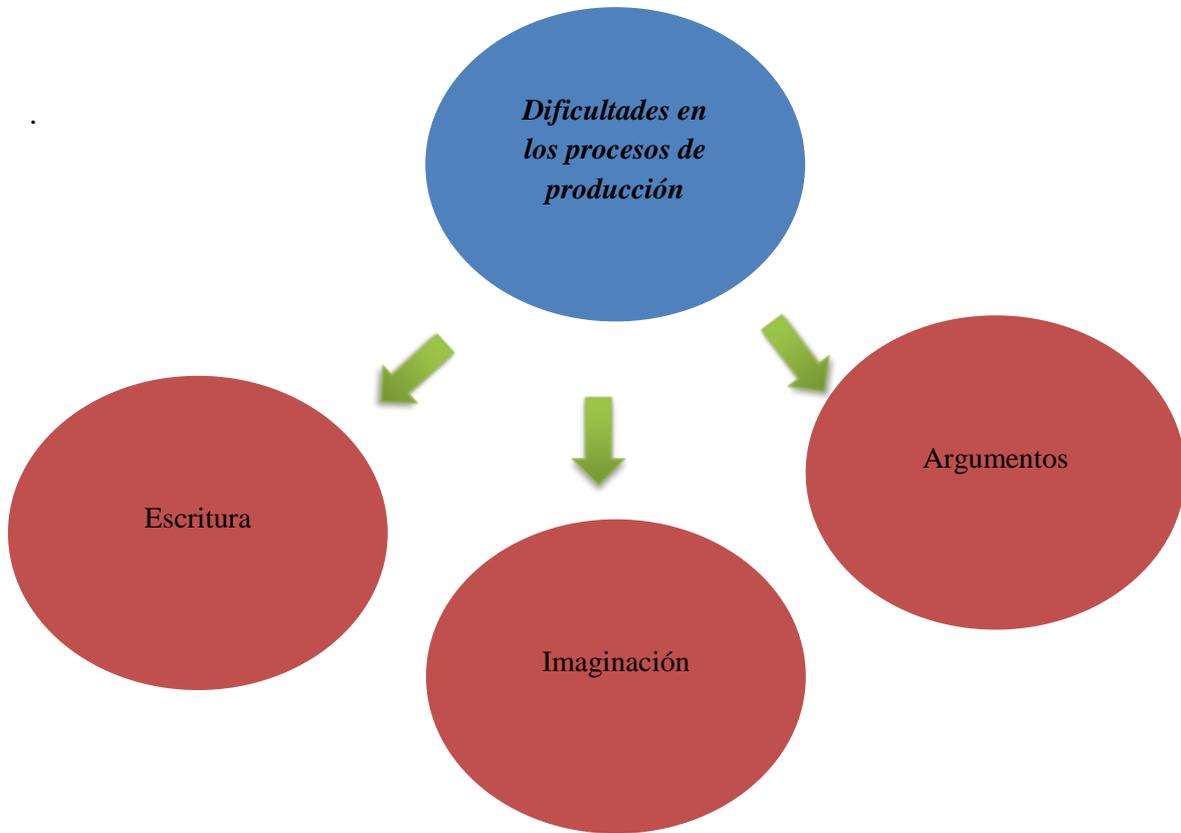
CUARTA CATEGORÍA



La cuarta categoría denominada escritura creativa, busco identificar si los procesos de producción textual habían sido llevados a cabo en clases anteriores, los estudiantes argumentaron que no habían sido llevados a cabo, es por tal razón que teniendo en cuenta el planteamiento del problema, se logró, mejorar los conocimientos en cuanto a la aplicabilidad y manejo del texto, argumentativo en los estudiantes de noveno, decimo y once, por otra parte en cuanto a la enunciación del problema, se demostró que los estudiantes avanzan mas cuando cada taller de aplicabilidad es socializado grupalmente, pue pueden intercambiar ideas, y construir su propio conocimiento.

Grafica 17. Cuarta categoría

QUINTA CATEGORIA



Grafica 18. Cuarta categoría

CONCLUSIONES

Antes de dar inicio a la etapa de ejecución y aplicación de la propuesta, se realizó una prueba inicial que permitió identificar que las dificultades que más presentaban los estudiantes era la producción textual, ya que no desarrollaban su producción textual como se esperaba para el grado que actualmente cursaban, pues o aplicaban de manera correcta la estructura de los textos, ortografía, acentuación y carecían de sentido e ideas claras en sus escritos. Se dio finalidad a los objetivos del proyecto, desarrollando clases en entornos lúdicos, estimulando en los estudiantes su proceso creativo a la hora de escribir, ya que, la parte teórica de los temas vistos, se comprendía mejor, divirtiéndose con los procesos de aprendizaje, mostrándose más receptivos a un nuevo conocimiento que se complementaba a partir de aprendizajes anteriores. Por otra parte se logró con base en el planteamiento del problema, aplicar las estrategias didácticas planteadas en el aula de clase donde los estudiantes respondieron de manera positiva al hecho de comenzar a crear textos originales plasmando su imaginación, creatividad, sentido crítico y argumentación desde su esfera personal. La propuesta aplicada *Desarrollo de la competencia de producción textual escrita en estudiantes de los grados decimo y undécimo del Instituto Arquidiocesano san Francisco de Asís con base en la teoría de beaugrande-dressler* permitió poner de manifiesto las capacidades creativas, y con sentido propio de los jóvenes.

De la misma manera se dio respuesta a las preguntas de la enunciación del problema, ya que se estimuló en el aula la creatividad en general y en particular la creatividad verbal, que les permitió a los estudiantes enriquecer su pensamiento, su manera de expresarse proporcionándoles herramientas para interpretar el mundo desde distintos ángulos. Fue evidente corroborar que al escribir desde su propia realidad, el estudiante al exteriorizar de manera escrita sus emociones, sentimientos y opiniones, enriqueció en gran manera su producción textual y se salió de la escritura mecánica y transcriptiva a la cual ya estaba acostumbrado. Se evidencio en esta propuesta un cambio de actitud en los estudiantes, pues la realización de cada clase, desde crear un ambiente propicio hasta llevarlos a la producción textual, contribuyeron a una mayor desinhibición en cuanto al manejo de la palabra escrita y a la pérdida del temor al escribir, lo cual los aleja de concepciones del formalismo y normatividad que se presenta en la escuela, llevándolos a relacionarse con el lenguaje de manera espontánea y confiada. El desarrollo de la

escritura por medio de textos Argumentativos suscita la reflexión profunda sobre el mundo que lo rodea y le permite entenderlo y propiciar soluciones encaminadas al cambio social. Por otra parte fue de gran preeminencia la actitud del docente frente a las actividades implementadas en el aula de clase, ya que además de ser un dirigente y facilitador del conocimiento, disfrutó de la práctica pedagógica por la obtención de los resultados.

En definitiva, el estudiante puso en acción una serie de procesos mentales intelectuales y afectivos, mientras que al docente le correspondió generar una serie de estrategias de intervención, donde se logró el cumplimiento de los objetivos, y dificultades presentadas al inicio de manera significativa, sin dejar de lado las habilidades y capacidades de los estudiantes, pues todos demostraron un correcto manejo y aplicación al momento de producir textos, con sentido crítico y argumentativo donde pudieron expresar, comunicar y encontrarse consigo mismo y con los demás a través de la palabra escrita.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ ANGULO, Teodoro. Competencias básicas en escritura. Ediciones Octaedro.2010.
- CAMPS Anna, Comunicación, Aprender a escribir textos argumentativos, características dialógicas de la argumentación escrita. Lenguaje y educación. 1995.
- _____ (Comp.) Secuencias didácticas para aprender a escribir. Serie Didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Editorial Grao, 2003.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena y TUSON VALLS, Amparo. Las cosas del decir, editorial Ariel. España 1999.
- CASSANY DANIEL, Luna Marta y Sanz Gloria. Enseñar Lengua. Editorial Graó. Barcelona 2007. P 257-258
- ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA, En lenguaje. Editor Ministerio de Educación Nacional. 2006.
- LINEAMIENTOS CURRICULARES, lengua castellana, Ministerio de Educación Nacional, Editorial
- MARTÍNEZ SOLÍS, María Cristina. Estrategias de Lectura y Escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cátedra UNESCO, Universidad del Valle. Cali, Colombia, 2002.
- _____ Discurso y aprendizaje. Cátedra UNESCO, Edit. Universidad del Valle, Cali. 2004.
- PÁEZ, Castilla Eduardo. (Publicado en el periódico “El Observador”), Alta Gracia, Córdoba – Enero 2003. Disponible en:
<http://eduardocastollopaez.blogspot.com/2009/01/drogadiccin-sus-probablescausas.html>
- PERELMAN, Chaïm. El imperio retórico, retórica y argumentación, Bogotá, Editorial Norma ,1997
- _____ y OLBRECHTS-TYTECA L. Tratado de la argumentación, la nueva retórica, Madrid: Editorial Grecos ,1989
- PIPKIN, Mabel. Dialogar y confrontar para la producción de textos escritos: En Revista No.4: Lectura y vida, Revista latinoamericana de lectura, diciembre 2002. P26-33.ISSN 0325/8637

RAMIRÉZ BRAVO, Roberto. Breve historia y perspectiva de la argumentación. Editorial universidad de Nariño .2008

RUBIO, Mariela y ARIAS, Valeria. Una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación escrita en el tercer ciclo. *Ibíd.*2002 p.34-41.

RULL, Carlos. Conectores. Un documento teórico práctico sobre relacionantes supra oracionales. Disponible en:
http://lenguayliteratura.org/mb/index.php?option=com_content&task=view&id=923&Itemid=161

TEUN A. Van Dijk. (Comp.).El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa, 2000.

UNIVERSIDAD DE OVIEDO, 2007. Ejemplos de citas. Disponibles en:
<http://www.unioviedo.es/petyt/modulo4/2citas/23ejemplos/contenidos.php>

WESTON Anthony, Las Claves de la argumentación. Barcelona, España: Editorial Ariel, 1994.

WEILANDT, Andreas. La drogadicción y su impacto en la sociedad
Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos13/ladrogcc/ladrogcc.shtml>

ZULETA, Estanislao. La Educación un Campo de Combate. Entrevista con Suarez Hernán en: Revista Educación y Cultura No. 4, FECODE. Bogotá. 19