

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA SEGÚN ROBERT SWARTZ, EN GRADOS
NOVENO Y DÉCIMO

POR

LUZ EDILMA CASTRO ORTIZ

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

PAMPLONA

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA SEGÚN ROBERT SWARTZ, EN GRADOS
NOVENO Y DÉCIMO

LUZ EDILMA CASTRO ORTIZ

Trabajo de grado para optar título de Licenciada en Lengua Castellana

Director de trabajo de grado

JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

Mg, PhD en Educación

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

PAMPLONA

NOTA DE ACEPTACIÓN DE JURADO

NOTA DE ACEPTACION

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Pamplona, diciembre 2018

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, Por haberme permitido llegar hasta este punto de mi formación profesional, y por darme la salud para lograr mis objetivos, además de su ayuda y bondad infinita.

De la misma manera a mis dos hijos Cristian y Karen Michel Jiménez pues son ese apoyo incondicional en mi vida a pesar de la distancia están en mi corazón, el cual me motiva a seguir luchando y superar las circunstancias que se presentaron en mi camino.

De igual forma a mi hija perruna “Cristal” que ha estado conmigo en mi momento de soledad, acompañándome por larga noches de desvelo que fueron necesarias para poder cumplir esta meta. Se que el amor de ella es tan sincero como el de ninguno ser en la vida.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco principalmente a Dios, Por haberme permitido llegar hasta este punto de mi formación profesional, y por haberme dado la salud para lograr mis objetivos, además de su ayuda y bondad infinita.

Así mismo a mi hermana Martha Castro que me apoyo incondicionalmente desde la distancia y me apoyo psicológica, moral y económicamente en mi proceso de formación.

Por supuesto a todo el cuerpo docente que hasta el día de hoy han aportado para el desarrollo de mi vida profesional y en especial a mi tutor de práctica Jairo Samuel Becerra, por ser esa guía durante el proceso de práctica profesional que ayudaron a formar las bases pedagógicas para el que hacer docente, “mil gracias”

*De la misma manera a un hombre super especial en mi vida que fue un ángel que Dios coloco en mi camino y que sin él **no** hubiera sido imposible conseguir este título, pero si mucho más difícil, pues su apoyo incondicional me ayudó para hoy poder decir “SOY LICENCIADA”*

Y a todas esas personas que de una u otra forma formaron parte de este proceso de formación..... muchas gracia

INTRODUCCIÓN

El siguiente proyecto de investigación se realizó con la finalidad de categorizar la competencia argumentativa mediante el empleo de la Robert Swartz, “el aprendizaje basado en el pensamiento” en los estudiantes de noveno y décimo del colegio Bethlemitas Brigton de Pamplona en donde se colocó en práctica todos aquellos conocimientos adquiridos en el transcurso de cada una de las asignaturas cursada en el pregrado Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación, y a su vez realizar una investigación en el área que se desarrolló dentro de las actividades curriculares pertinente en el periodo académico en ejecución. En cual se distribuyó por capítulos.

Capítulo I Problema: comprende la enunciación de la pregunta problema, la cual dio las bases para iniciar con el estudio de investigación, luego se planteó las metas que se querían alcanzar. Por último, se relaciona la justificación que exponen las razones que validaron la ejecución del proyecto investigativo.

Capítulo II Marco teórico: En donde se relaciona toda esa fundamentación teórica referida a la concepción pedagógica y didáctica y los componentes propios del área de Lengua Castellana. Todo ello, correlacionado con el modelo pedagógico desarrollado en la propuesta de investigación.

Capítulo III Metodología: comprende la organización de los datos. Respecto a los elementos y etapas llevados a cabo en la metodología de investigación.

Capítulo IV Evaluación de la propuesta, resultados y hallazgos: comprende la identificación de los aspectos que se obtuvieron a partir de la ejecución de la propuesta pedagógica y los datos aportados por la pruebas diagnóstica y final, diarios de campo, entrevistas y referente teórico.

Para finalizar se expresan las conclusiones en las cuales se consignan el trabajo realizado en los encuentros académicos, actividades extracurriculares y relaciones con los demás integrantes de la comunidad educativa. Así mismo, se plantea las consideraciones y el impacto generado por la ejecución de la propuesta pedagógica en los grados intervenidos y la institución educativa. Complementariamente se exponen las recomendaciones para la continuidad y los avances presentados, relacionados con el desarrollo de la competencia argumentativa a través de la comprensión y producción textual orientada en el área de Lengua Castellana

Contenido

CAPÍTULO UNO.....	17
PROBLEMA	17
1.DESCRIPCIÓN	17
1.1 PLANTEAMIENTO Y ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
2. OBJETIVOS.....	21
2.2 . ESPECÍFICOS.....	21
3. JUSTIFICACIÓN	21
CAPÍTULO DOS	26
MARCO TEÓRICO	26
2.1.1 INTERNACIONAL.....	26
2.1.2 NACIONAL.....	28
2.1.3 LOCAL	30
2.2 PALABRAS CLAVE	32
<input type="checkbox"/> Caracterización.....	32
<input type="checkbox"/> Competencia argumentativa.....	32
<input type="checkbox"/> Pensar en el aula.....	32
<input type="checkbox"/> Aprendizaje	32
<input type="checkbox"/> Pensamiento.	32
2.3 PARADIGMA PEDAGÓGICO	33
ENFOQUES PEDAGÓGICOS	34
Emmanuel Kant. (Pedagogía analítica trascendental).....	34
Aprendizaje significativo de Ausubel.....	35
2.5 TEORÍA BÁSICAS ESPECÍFICAS PARA LENGUA CASTELLANA	36
FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA	36

2.5.2 Estándares de Lengua Castellana	37
2.5.3 Fundamentos epistemológicos	38
<i>Pensamiento educativo de autores</i>	38
2.5.4 El aula como cultura de pensamiento.....	38
2.5.5. Aprender a pensar, con la Filosofía para niños (Mathew Lipman).....	39
2.5.6. <i>Fundamentos curriculares</i>	39
2.5.8. Por qué enseñar lenguaje	40
2.6 MODELO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA ARGUMENTATIVA A PARTIR DE LA TEORIA DE ROBERT SWARTZ EL APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO EN GRADOS NOVENO Y DÉCIMO.....	44
4.1 Discusión teórica-reflexiones-citas	46
2.6.1 Denominación	47
2.6.2 Concepto.....	47
2.6.3 Características	48
2.6.4 Funciones	48
2.6.5 ESTRUCTURA Y COMPONENTES DEL MODELO ARTICULADOS A LA ESTRUCTURA DE LA CLASE-TEORÍA	49
2.6.5.1 Momentos didácticos –enunciación de cada uno y su teoría-	49
2.6.5.2 Secuencia Didáctica de núcleos problemáticos o temáticos de la propuesta – enunciación de cada uno y su teoría.....	50
Tabla N° 2 Esquema estructural del Modelo Didáctico para el Desarrollo de las Competencias.....	51
MODELO DESARROLLO DEL APRENDIZAJE INTERCOMPENSIVO, SEGÚN LA TEORIA DE ROBERT SWARTZEL APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO.	51
CAPÍTULO TRES.....	54
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	54
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	54

3.1.1 Paradigma cualitativo.....	54
3.1.2 Enfoque hermenéutico	55
3.2 MARCO CONTEXTUAL.....	57
PAMPLONA NORTE DE SANTANDER.....	57
Contexto Institucional	58
Población Objeto.....	58
3.2 TÉCNICAS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	59
3.3.1 Diario de Campo	59
3.3.2 Entrevista semiestructurada.....	59
3.3.3 Examen, Pruebas diagnóstica y final.....	59
3.3.4 Instrumentos	60
3.2 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	60
3.4.1 Observación y Diagnóstico	60
3.4.1.2 <i>Diseño Y Aplicación De La Prueba Diagnóstica.</i>	61
3.4.3 Intervención y observación participante:	62
3.4.5 Fin de trabajo de Campo, Salida del escenario	68
3.4.4 Organización de información procesamiento y análisis, obtención de datos y resultados:.....	68
ANEXOS	69
ANEXOS 2- DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA Y UNIDAD PROYECTO DE PERIODO. (Ver carpeta 2).....	69
Características	71
ANEXOS- N°3: EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (Ver carpeta 3).....	72
CAPÍTULO CUATRO.....	75
ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO,.....	75
ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	75
4.1 ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS: (Ver carpeta 4).....	75

Grados Básica Secundaria.....	75
4.2.2 Grados Educación Media.....	76
4.3 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE ENTREVISTAS: RESULTADOS POR CONCEPTOS, DIMENSIONES, SUBCATEGORÍAS Y CATEGORÍAS. (Ver anexo 3.10 tabla n 12)	76
4.4 RESULTADOS Y HALLAZGOS (ver carpeta 4)	78
4.4.1 Categoría percepción del comportamiento.....	78
4.4.2 Segunda categorización de actitud docente:	79
4.4.3. Tercera categoría de didáctica inicial:	80
4.4.4 Cuarta categoría y subcategorías	81
4.4.5 Quinta categorización sobre la metodología de la docente.....	82
4.4.6 Sexta categorización sobre enseñanza y aprendizaje.....	83
4.4.7. Octava categorización sobre estrategias	85
4.4.9. Novena categoría sobre comportamientos	86
4.4.10 Decima categoría sobre.....	87
ANEXOS N° 4: ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS (Ver carpeta IV)	90
CONCLUSIONES	92
REFERENCIAS	94
CIBERGRAFÍA	96

ANEXO DE ÍNDICE

Anexo 1.1 <i>Observación institucional y P.E.I.</i>	97
Anexo 1.2 <i>Tabla n°1 formato de diseño de prueba diagnóstica</i>	97
Anexo 1.3 <i>Evidencias hoja examen de diagnóstico</i>	97
Anexo 1.4 <i>Tabla n°2 estudio prueba diagnóstica por ítems</i>	97
Anexo 1.5 <i>Tabla n°3 estudio de rendimiento en prueba por procesos de ítems</i>	97
Anexo 1.6 <i>Tabla n°4 dofa prueba diagnóstica</i>	97
Anexo 1.7 <i>Tabla n° 5 plan de mejoramiento</i>	97
Anexo 2.1 <i>Diseño de la propuesta pedagógica</i>	97
Anexo 2.2 <i>tabla n° 10 de la unidad proyecto de periodo</i>	97
Anexo 2.3 <i>tabla n°6 diseño del modelo pedagógico y didáctico</i>	97
Anexo 3.1 <i>tabla n°8 diseño de prueba final y hoja instrumento examen</i>	97
Anexo 3.2 <i>tabla n°9 de estudio de resultados de prueba final por ítems</i>	97
Anexo 3.3 <i>tabla n° 11dofa de prueba final</i>	97
Anexo 3.4 <i>Actividades intrainstitucionales</i>	97
Anexo 3.5 <i>Formato de entrevistas (Cuestionario)</i>	97
Anexo 3.6 <i>Formatos de consentimiento informado diligenciados</i>	97
Anexo 3.7 <i>Tabla N° 7 Formato de codificación de informantes clave</i>	97
Anexo 3.8 <i>Formato de diligenciamiento de entrevistas</i>	97
Anexo 3.9 <i>Evidencias registros audiovisuales entrevistas</i>	97
Anexo 3.10 <i>Formatos de instrumentos diligenciados, transcripción de entrevistas Tabla N°12</i>	97
Anexo 3.11 <i>Procesamiento de reducción de entrevistas</i>	97
Anexo 4.1 <i>Tabla N° 14 de estudio comparado Dofa diagnóstico y Dofa prueba final</i>	97

<i>Anexo 4.2 Libro pedagogía y didáctica para el desarrollo de competencias de comprensión y producción de textos narrativos en grados sexto y undécimo.....</i>	<i>97</i>
<i>Anexo 4.3 Portafolio de productos y evidencias de estudiantes</i>	<i>97</i>
<i>Anexo 4.4 Registros audiovisuales de entrevista</i>	<i>97</i>
<i>Anexo 4.5 Tabla N° 12a de transcripción de entrevistas.....</i>	<i>97</i>
<i>Anexo 4.6 Tabla N°13 de procesamiento y análisis de entrevistas.....</i>	<i>97</i>
<i>Anexo 4.7 Documento de ponencia</i>	<i>97</i>

ÍNDICE DE TABLAS / FIGURAS

<i>Ilustración 1 Categoría percepción del comportamiento</i>	<i>78</i>
<i>Ilustración 2 Actitud del docente.....</i>	<i>79</i>
<i>Ilustración 3 Didáctica inicial.....</i>	<i>80</i>
<i>Ilustración 4 Pedagogía del docente</i>	<i>81</i>
<i>Ilustración 5 Metodología de la docente.....</i>	<i>82</i>
<i>Ilustración 6 enseñanza y aprendizaje.....</i>	<i>83</i>
<i>Ilustración 7 Estrategias didácticas.....</i>	<i>84</i>
<i>Ilustración 8 Estrategias para sintetizar el conocimiento.....</i>	<i>85</i>
<i>Ilustración 9 Comportamiento.....</i>	<i>86</i>
<i>Ilustración 10 intervención de practicantes.....</i>	<i>87</i>
<i>Ilustración 11 Aspectos por mejorar.....</i>	<i>88</i>
<i>Ilustración 12 Resultado obtenidos</i>	<i>89</i>

RESUMEN

El presente proyecto de investigación titulado “Competencia argumentativa según Robert Swartz, en grados noveno y décimo del colegio Bethlemitas Brigton” se originó por la necesidad que se evidenció después de aplicar la prueba diagnóstica, donde se identificó que los estudiantes no argumentan de manera clara y precisa al momento de dar sus opiniones sobre lo que se les está preguntando.

Con base a lo anterior, se formularon unos objetivos para la ejecución de la propuesta, centrándose principalmente en desarrollar la competencia argumentativa, desde la teoría de Robert Swartz “El aprendizaje basado en el pensamiento “de ahí que,, se plantearon los objetivos específicos que están correlacionados con el principal, donde se busca en instancia describir los elementos que influyen en el desarrollo de la competencia argumentativa y a su vez caracterizar los niveles de dicha competencia, para finalmente explicar cómo se llevan a cabo los niveles dentro del aula.

Dentro de la misma ejecución de la propuesta se elaboró un modelo pedagógico didáctico en donde se relacionan todos los elementos epistémicos propios del área de Lengua Castellana el paradigma constructivista en relación con enfoque del aprendizaje significativo según David Ausbel que, a su vez se relacionan con la teoría de Robert Swartz , enunciando la escritura como una forma fácil de aprender, usándola en sentido metafórico con el saxofón, pues considera, que si se toca con gusto, su melodía será agradable, lo mismo sucede con la lectura y la escritura; si se llevan a cabo estos procesos de forma amena su resultado será enriquecedor, pues el estudiante al interactuar con las letras desde el aula podrá tomar una posición crítica y reflexiva a la hora de manifestar producciones orales o escritas.

PALABRAS CLAVE:

- Caracterización, Competencia, Argumentativa, Pensamiento, Aprendizaje significativo

ABSTRACT

The present research project entitled "Argumentative competence according to Robert Swartz, in ninth and tenth grades of the Bethlemitas Brighton school" was originated by the need that was evident after applying the diagnostic test, where it was identified that the students do not argue in a clear way and precise when giving their opinions about what they are being asked.

Based on the above, some objectives were formulated for the execution of the proposal, focusing mainly on developing argumentative competence, from the theory of Robert Swartz "Learning based on thought" hence, the specific objectives that were raised they are correlated with the main one, where the elements that influence the development of argumentative competence are sought in order to characterize the levels of said competence, in order to finally explain how the levels are carried out within the classroom.

Within the same execution of the proposal a didactic pedagogical model was elaborated in which all the epistemic elements of the area of Spanish Language are related to the constructivist paradigm in relation to the approach of meaningful learning according to J. Bruner that, in turn, are related to the theory of Robert Swartz, enunciating writing as an easy way to learn, using it in a metaphorical sense with the saxophone, because he considers that if you play with pleasure, your melody will be pleasant, the same happens with reading and writing; if these processes are carried out in an entertaining way, the result will be enriching, since the student, by interacting with the letters from the classroom, will be able to take a critical and reflective position when it comes to manifesting oral or written productions.

KEY WORDS

- Characterization, Competence argumentative, Thought, Meaningful, Learning

CAPÍTULO UNO

PROBLEMA

Competencia argumentativa según Robert Swartz, en los grados noveno y décimo

1.DESCRIPCIÓN

La era tecnológica del siglo XXI ha hecho grandes aportes a la ciencia que facilitan el aprendizaje, ahora con tan solo dar un clic se tiene acceso a una cantidad inimaginable de información. Pero todo no ha sido bueno, debido a estos avances tecnológicos se han perdido muchas de las habilidades que se tenían anteriormente, una problemática que se hace evidente en la juventud de hoy en día es la falta de interés por la lectura. Esto trae como consecuencia que el estudiante no tenga capacidad crítica en el momento de producir e interpretar textos. es por esta razón que, para el ministerio de educación y los docentes del siglo XXI, se centra el propósito en desarrollar las competencias plenamente pues cada día surgen nuevos enfoque y metodologías que se deben relacionar dentro de la enseñanza en el aula de clase. De acuerdo con los filósofos Robert Ennis, Mathew Lipman y Richard Paul sostienen que una meta para la educación de calidad es formar estudiantes críticos racionales y, para poder cumplirlo se debe enseñar a pensar críticamente desde el interior del aula en donde el objeto de estudio pueda involucrarse con los demás entornos educativos explorando sus destrezas y capacidades.

La propuesta que se presento estaba dirigida para los estudiantes de 9° y 10° grado del colegio betlemitas Brighton de la ciudad de Pamplona norte de Santander. Se trabajo desde un enfoque constructivista en donde el estudiante debía construir su propio aprendizaje con el apoyo del docente utilizando estrategias didácticas actuando de manera libre y espontanea, permitiendo crear el aprendizaje significativo; adaptando un papel crítico desde el aula de clase, y así poder aplicarlo en su vida cotidiana.

1.1 PLANTEAMIENTO Y ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

La competencia argumentativa es uno de los objetivos relevantes del ministerio de educación; pues en ella se vinculan la comprensión y producción textual, en el que se contempla aprender de manera que los que los estudiantes sean conscientes de cómo se refuerza la competencia desde el aula. Esta competencia comprende dimensiones cognitivas, afectivas o emocionales, meta-cognitivas o de autorregulación del aprendizaje y sociales.

Diversos estudios como el llevado a cabo por (Gavaldà, 2001) han demostrado que en general la capacidad argumentativa de los estudiantes de básica media resulta incompleta y poco sólida, tanto por sus contenidos discursivos como por su estructura argumentativa. Esto es debido, en buena medida, a que el profesorado de las distintas etapas educativas apenas introduce en sus clases la enseñanza metódica de la argumentación. Tal y como afirman (Dolz, 1995) “no sólo no se enseña a los estudiantes a expresar sus opiniones oralmente o por escrito, a discutir y debatir temas controvertidos, sino que muy pocos manuales de lectura presentan textos argumentativos” (p. 5).

En la dimensión cognitiva se encuentran actividades para que los estudiantes puedan obtener y procesar nuevos conocimientos, y desarrollar tareas de manera estratégica. Así, los estudiantes deben saber buscar información, contrastarla, formarse una opinión y expresarla

La adquisición de esta competencia ayudara a que logren también el desarrollo de competencias argumentativas. A través de la argumentación se explicitan los procesos de pensamiento y razonamiento, y de esta manera los estudiantes apoyan sus formaciones por medio de pruebas y evalúan distintas que les permite - regulación del conocimiento. A su vez, la argumentación tiene relación con los objetivos que persigue la formación de individuos responsables que participen en las decisiones sociales, a través del pensamiento crítico ((Bolívar, 2009)

Por sus partes los estándares de competencias para la competencia argumentativa proponen desarrolla de la misma manera que la de interpretación textual, lo que permite la transversalidad del estudiante que es lo que deben saber en cada conjunto de grado. Al terminar básica media el estudiante debe saber argumentar sobre cualquier escenario colectivo que se le plantee de esta manera él debe alcanzar una determinada meta de acuerdo al estándar.es así como se hace el interrogante ¿Qué nivel de la competencia argumentativa debe tener un estudiante al culminar su educación media según los estándares de competencia?

El estudiante al culminar el bachillerato debe estar en capacidad para argumentar y producir textos orales de diferentes tipos donde exponga ideas claras y coherentes en relación al contexto en el que se desarrolle. Así mismo sus producciones debe estar basadas con capacidad humana, profundizar en la consideración del estudio de la lengua en sus niveles como una herramienta que posibilita mayor riqueza en su uso y avanzar en la producción del discurso expresando un valor crítico.

Para el desarrollo de la argumentación se debe partir desde el aula confrontándose con opiniones y se fomenta el debate colectivo en los entornos y estrategia que permiten ayudar con el proceso de enseñanza es mediante el uso de foros. referencia de un vídeo, noticia etc. Del cual los propios alumnos son quienes eligen el tema a trabajar. (Margarith, 2015) es así como se permite formular un ítem ¿Qué estrategias se deben implementar para enseñar la competencia argumentativa desde el aula de clase?

La lectura y la escritura en el marco de la alfabetización académica son consideradas como prácticas sociales que varían de acuerdo con el contexto, es por esta razón que debe ser prioridad dentro del contexto educativo para ellos se deben utilizar estrategia como: la interacción maestro estudiantes con el fin que se retroalimente el proceso. las lecturas por

iniciativa donde no se le impongan las cosas que no le gustan. “Si leo lo que quiero escribo lo que deseo” Marian victory.

Tener capacidad de análisis, que entienda como se relaciona el texto con el entorno y la facultad de comprender un fenómeno a partir de diferencias de los elementos que se unen para formar un proceso de significado.

Según las teorías expuestas se puede vincular la argumentación desde un enfoque constructivista, donde le permitió al estudiante desarrollar saberes y experiencias nuevas que lo llevaron a adquirir un aprendizaje basado en la argumentación de los textos que lee, esto con el fin de aplicar el modelo actual de la pedagogía y así poder desarrollar sus conocimientos plenamente y se puede llegar al aprendizaje significativo, de allí se plantea un interrogante ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo con la competencia argumentativa?

El proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolla a través de una recepción pasiva de la información y de los contenidos; y se articulan con la argumentación textual de manera que las dos formen andamiajes para que el estudiante desarrolle su agilidad y perspectiva visual de los contenidos que conforman el texto.

De acuerdo a los resultados que se observaron en el análisis de la matriz DOFA se evidencio que los estudiantes no saben argumentar con fundamentos teóricos claros y precisos, por lo que se decidió encaminar el anteproyecto por esta línea y así permitirnos responder a los interrogantes que nos ayudan a encaminar el proceso de la investigación.

2. OBJETIVOS

2..1 GENERAL

Desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes de 9 y 10 grado, enseñándolos a pensar dentro del aula según la teoría de Robert Swartz “el aprendizaje basado en el pensamiento”

2.2 . ESPECÍFICOS

- Describir los elementos que influyen en el desarrollo de la competencia argumentativa desde el aula según lo propuesto por Robert Swartz en su teoría “el aprendizaje basado en el pensamiento.
- Caracterizar los niveles de la competencia argumentativa en los estudiantes de 9 y 10 grado, enseñándolos a pensar en el aula de clase, según la teoría propuesta por Robert Swartz en su teoría el aprendizaje basado en el pensamiento.
- Explicar cómo se llevan a cabo los niveles de la competencia argumentativa desde el aula de clase.

3. JUSTIFICACIÓN

Las tendencias del mundo globalizado actual representan grandes exigencias en el campo pedagógico frente a la formación de competencias en los estudiantes; llegando a considerar la argumentación como prioridad que le permite comprender de manera crítica lo que lee.

Esta consideración generalizada ubica dicha competencia como un componente indispensable en la educación, que le exige al docente tener grandes retos en el diseño de

estrategias pedagógicas adecuadas para que se fortalezca y promueva en todos los niveles de la enseñanza.

De acuerdo al diagnóstico que se realizó a los estudiantes de noveno y décimo grado se pudo analizar que no tienen dominio para argumentar de manera coherente, desde el punto de vista gramatical y sintáctico, lo que hace que se dificulte el nivel de lectura afectando su desarrollo de aprendizaje.

Lo que se logró con este proyecto fue que los estudiantes argumentaran de forma crítica y así colocar en práctica los procesos de conocimientos que se imparten; en el transcurso de su proceso escolar.

De acuerdo al objetivo general de la propuesta se dio prioridad al desarrollo de la competencia argumentativa, partiendo de enseñar a pensar de manera crítica basándose en argumentos de valor teniendo en cuenta el entorno educativo; siguiendo las orientaciones de la teoría de Robert Swartz “el aprendizaje basado en el pensamiento”; en la cual explica como por medio de aprendizaje se puede hacer intertextualidad para llegar a lo más complejo, el autor en su teoría hace una relación con aprender a tocar cualquier instrumento musical y de la misma manera se a tocar el conocimiento de los estudiantes de manera profunda; analizando los aspectos de lo general a lo particular; según como lo quiera ver el sujeto que interviene en el problema. El autor en su teoría hace una comparación del músico el cual se él sabe tocar su instrumento el ritmo será agradable para el oyente; en relación con la educación si el docente le gusta y sabe implementar su conocimiento y así buscar estrategias que hagan que el estudiante reciba los conocimientos de forma agradable y se pueda lograr un aprendizaje significativo.

La idea de enseñar a pensar desde el aula de clase suele verse de manera muy sencilla, pero si se hace de manera lógica y coherente resulta una tarea bastante dispendiosa lo que hace que como docentes tengamos el reto de buscar las estrategias que motiven al estudiante a no limitarse solo a copiar lo que escucha, sino que pueda argumentar de forma crítica lo que escribe.

Para articular el proyecto en los dos grados, se tuvo en cuenta la normatividad que sigue cada grado según los derechos básicos de aprendizaje, los lineamientos y estándares curriculares que nos dieron las pautas para saber de dónde podíamos partir desde el proceso formador, así como mirar su grado de intelectualidad que tiene según la edad en la que se encuentran, para tener ideas de las estrategias que mejor se adaptara en cada conjunto de grados.

Con la aplicación de la propuesta pedagógica se lograron resultados óptimos que permitieron que el estudiantes por medio de diferentes estrategias que se aplicaron, lograron reforzar el nivel de argumentación , esto se evidencio en las pruebas finales las cuales permitieron evaluar los ejes estipulados por el ministerio de educación, logrando tener resultados satisfactorios en comparación de la prueba diagnóstica, de la misma manera se evidencian productos por cada grado que muestran como hacen uso del proceso argumentativo.

A nivel profesional se formaron lectores y escritores crítico-reflexivo que promoverán un cambio relevante dentro del proceso educativo con técnicas nuevas de estudio.

Desde el punto de vista de la investigación se lograron ver nuevos focos que son útiles para comprender como piensa y ve el mundo los jóvenes hoy en día, para poder nosotros como educadores buscar estrategias lúdico pedagógicas que motiven al estudiante escribir por su propio gusto y no por imposición del docente.

IMPACTO

El impacto de este proyecto estaba relacionado con la necesidad que se observó en los resultados de la prueba diagnóstica en donde se evidenciaron la falencias que los estudiantes presentaban y que no le permitían tener buenos resultados académicos en donde se analizan todos las dimensiones y competencias a nivel lingüístico, pragmático, semántico, social y cultural en la argumentación ayudándole a fortalecer sus procesos de pensamiento, en el que se desarrollan los diferentes contextos.

Es importante referirse al impacto desde el contexto pedagógico-didáctico, donde el estudiante puede tener más dominio de las competencias de las cuales el ministerio de educación establece en los estándares de competencia de la Lengua Castellana; También se estableció el uso de las TIC, con el fin que el estudiante aprenda a tener mayor dominio de las herramientas tecnológicas, y sea autónomo desde una perspectiva constructivista que llegue al desarrollo de la competencia argumentativa.

Al finalizar este proyecto se contribuyó a la formación de ciudadanos íntegros, que pueden hacer uso del saber hacer, y que sea un ciudadano con valores formándose en constructores de paz desde su propia crítica.

Informe observación institucional y Pei

Esta observación se realizó desde las primeras tres semanas donde se evidenció la metodología que la profesora formadora del área utilizaba con los estudiantes, de la misma manera se analizaban enfoques, estrategias didácticas, recursos, planta institucional con la que el colegio contaba, para saber nosotros con qué medios contábamos para nuestro proceso de práctica. **(Ver anexo 1.1)**

Formatos de diseño de prueba diagnóstica y hoja instrumento examen

A partir de la observación institucional se trabajó en conjunto con la elaboración y aplicación de la prueba diagnóstica que permitió evaluar los ejes que se relacionan en los estándares de competencias, asignados por el ministerio de educación (producción, comprensión de textos, literatura, medios de comunicación, ética de la comunicación) que son necesarios para el desarrollo de competencia del área. **(Ver anexo 1.2)**

Evidencia de hojas examen de diagnóstico

Esta prueba se elabora con la asignación de los diferentes ítems que se realizaron con la implementación de la prueba diagnóstica y que nos permitieron evaluar cómo se encontraban según cada eje que se implementaron. **(Ver anexo 1,3)**

Tabla estudios de prueba diagnóstica por ítems

Se registraron los resultados de las pruebas diagnósticas donde se clasifican los resultados de los ítems que se aprobaron y los que tuvieron dificultad, y de la misma manera los que no se habían respondido. **(Ver anexo 1.4 tabla 1)**

Tablas de estudio de rendimiento en pruebas por procesos ítems

A partir de los resultados de la prueba diagnóstica se elaboró una tabulación donde se evidenciaron los resultados de los subprocesos de mayor y menor aciertos que tuvieron para así diagnosticar falencias. **(Ver anexo 1.5 tabla 1.1)**

Tabla DOFA prueba diagnóstica

En esta tabla se analizaron las debilidades que los estudiantes presentaron de acuerdo a cada subproceso, así como las oportunidades con las que el docente contaba para fortalecer las falencias que se diagnosticaron , así mismo las fortalezas que tenía el estudiantes, y finalmente las amenazas que eran focos para analizar en el proceso de ampliación de la propuestas, a partir de esto se enfocó el proyecto para mitigar las falencias de esos estudiantes que presentaron. **(Ver anexo 1.6 tabla 1.2)**

Plan de mejoramiento

A partir de los resultados de la prueba diagnóstica que se analizaron en el DOFA se diseñó un plan de mejoramiento de las cuales se tuvieron en cuenta a los estudiantes que se encontraban en un nivel alto y a los que tenía falencias, con el fin de elaborar un plan para que todos pudiera avanzar sin estancar a ninguno de acuerdo a el nivel que presentaban. **(Ver anexo 1.7 tabla número 1.4)**

Diario de campo

En este documento se registraron todos los aspectos que se analizaron en el transcurso de la ejecución de la practica pedagógica, tanto buenos como los que presentan alguna dificultad, esto nos sirvió para analizar como transcurría la clase y que aspectos se deben tener en cuenta en el desarrollo. **(Ver anexo 1.8)**

CAPÍTULO DOS

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

Para la elaboración del estado del estado se tuvieron en cuenta investigaciones internacionales, nacionales y locales, las cuales le dan soporte a este proyecto, en cuanto a las competencias de argumentación.

2.1.1 INTERNACIONAL

Autor: Gabriela Zuccalá

Año: Universidad nacional de la plata, Argentina 2015,

Título: La argumentación textual en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos desde los primeros grados.

Esta investigación tienen como objetivo general: estudiar de qué manera se resuelven tareas desde la parte argumentativa en tres modalidades (oral, dictada a un adulto y escrita) niños de ambos niveles de escolaridad que han participado de prácticas de enseñanza orientadas en enfoques pedagógicos diferentes y contrastantes; así mismo se la metodología que se utilizó para la ejecución de la propuesta se basó buscar el contacto de la mitad de los estudiantes con distintos materiales escritos (incluidos libros). En la interacción con estos materiales aprenden el sistema alfabético de escritura. Se diseñan situaciones donde los niños deben leer y escribir por sí mismos, poniendo en juego sus conocimientos sobre la escritura y sobre los géneros de circulación social, aunque aún no lean y escriban de manera convencional. (Zuccalá, 2015). En el transcurso de estas situaciones la docente interviene de diversas maneras para favorecer el aprendizaje. de aquí en adelante, se denominará a estas prácticas de enseñanza de enfoque pedagógico constructivista.

La otra mitad de los niños de este estudio, en cambio, participó de prácticas de enseñanza que a partir de aquí se denominará de enfoque pedagógico formal. Se ha denominado así a aquellas prácticas centradas en la adquisición del sistema de escritura en las que predominan situaciones de copia y descifrado. En este tipo de enfoque la enseñanza es graduada y secuenciada en la presentación de letras y en la escritura de palabras y oraciones. Se considera que los textos son aún inaccesibles para los niños de esta edad y que para abordarlos es requisito previo el dominar el sistema de escritura. El aprendizaje del sistema de escritura por parte de los niños requiere en este enfoque actividades de codificación y decodificación. Subyace a ellas una concepción de la escritura como transcripción de la oralidad.

Los resultados de la investigación arrojaron que se toma como variable de comparación la escolaridad de los niños, tanto en las escuelas formales como constructivistas se observa que los textos orales de los niños de 5 grado son más largos que los de los niños de primer grado. Esta relación se invierte para los textos dictados y escritos, que son más largos en los niños de primer grado que en el quinto grado.

Los datos muestran que es posible evaluar en niños pequeños la capacidad de producir textos orales, dictados y escritos a través de una propuesta familiar para niños que aprenden en contextos de enseñanza diferentes. Y muestran también que el impacto de esos contextos de enseñanza contrastantes tiene un peso en las producciones textuales infantiles: no se aprende lo mismo sobre los textos en uno y otro enfoque.

Las conclusiones mostraron que no se encontraron diferencias significativas en el uso de adjetivos predicativos y adverbios de modo en las diferentes versiones a partir de imagen: los textos orales y escritos independientemente del orden en que fueron producidos mostraron características similares. Tampoco hubo diferencias significativas entre edades. En cambio, sí hubo diferencia en el uso de los predicativos y adverbios en las narraciones de experiencia personal. La presencia de ambos fue mucho mayor entre los jóvenes que entre los niños, y mayor que en las versiones producidas a partir de la imagen.

Esta investigación es de gran importancia dentro de mi trabajo de grado pues se muestran estrategias metodológicas que se deben utilizar desde los grados de primaria para enseñar a argumentar, producir y comprender textos desde el aula de clase, y así al llegar a la educación media puedan producir textos de diferentes tipos donde se apliquen las reglas gramaticales y sintaxis que se requieren para la debida comprensión.

2.1.2 NACIONAL

Autor (e): Yenny Esperanza Rodríguez Mendieta

Jorge Eliécer Muñoz Laguna

Año: 2015, Universidad libre, Bogotá

Título: Propuesta para el desarrollo de la argumentación textual en estudiantes de educación media técnica del colegio Rufino José cuervo en articulación con la universidad minuto de Dios.

La investigación tiene como objetivo general 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, utilizando una metodología de investigación cualitativa de carácter descriptivo y cuantitativa puesto que adopta la recolección de datos mediante encuestas y entrevistas, así como la investigación acción ya que busca fortalecer las habilidades comunicativas en la población objeto de estudio en el contexto escolar, profesional y laboral y así, mejorar la calidad de vida individual y social. De igual manera, la investigación acción permite adentrarse en la práctica escritora para poder valorar y diagnosticar el problema con la finalidad de dar posibles soluciones. También se utilizó el método estudio de caso al realizarse observación y valoración directa de los textos escritos de los estudiantes.

Al analizar los resultados de este estudio específico, el propósito reside en el diseño de estrategias para el desarrollo de la argumentación textual en la población antes descrita que permita el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. En este orden de ideas, se

procura diseñar y aplicar con los estudiantes una propuesta llamada “Taller de Escritores con Técnicas de Escritura Colaborativa,” al considerar la comunicación como una práctica social y la importancia dada a la corrección de los escritos como parte del proceso en la consecución del producto final (texto escrito) que será realizada por sus pares. (Rodríguez Mendieta, 2015) La idea es brindar pautas explícitas para la elaboración de textos de manera individual y grupal; en éstos, se les ofrecerá a los estudiantes las metodologías pertinentes a la estructura lingüística, conceptual y funcional de un texto, así como el procedimiento apropiado en cuanto al proceso escritural, elementos compositivos, semánticos, gramaticales, entre otros.

Finalmente, a través de un formato de evaluación donde contiene criterios específicos se efectuará la valoración de los resultados obtenidos luego de la implementación de las estrategias pedagógicas, esperando que los estudiantes superen o minimicen en un buen porcentaje las dificultades presentadas y tenidas en cuenta para la ejecución de este proyecto.

Tomo esta investigación como referencia para mi tesis de grado pues en ella se evidencian metodologías constructivistas que serán de gran apoyo para el desarrollo de mis unidades didácticas que se enfocan bajo el mismo modelo pedagógico y a la vez me da pautas para transferir el conocimiento.

Autor: Javier Ignacio Montoya Maya

Año: Revista Virtual Universidad Católica del Norte”.2018

Título: Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula

En esta investigación se plantean como objetivo general desarrollar el pensamiento crítico en la básica secundaria, en el marco de las competencias ciudadanas”, en el cual se concibe el aula como un espacio ideal para retomar y analizar situaciones y eventos del contexto particular del estudiante, como objeto de reflexión para formar un pensamiento más crítico y autónomo.

En el texto se plantean siete propuestas aplicables al aula y orientadas a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Dichas propuestas se han trabajado durante tres meses

con estudiantes de la básica secundaria del Ciber colegio UCN, de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en la modalidad virtual. (Maya, 2008) Las estrategias han sido aceptadas con gran interés por los estudiantes quienes han evidenciado cambios positivos en cuanto a la participación, la comunicación de sus ideas y la reflexión grupal.

Esta investigación es de tipo cualitativo y descriptiva. Tiene como punto de partida la necesidad de generar procesos aplicables al aula encaminados a desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes. Se sustenta sobre los lineamientos de la Investigación-Acción-Participación (IAP), en los que se une la reflexión a la acción y se comprende la realidad social como una totalidad concreta y compleja que supone generar posibilidades de respuesta, que puedan luego ser analizadas en su efectividad a partir de la aplicabilidad de las mismas en contextos educativos concretos.

La investigación plantea siete estrategias de trabajo en el aula como vía de movilización de los entornos educativos hacia el desarrollo de un pensamiento crítico que les permita a los estudiantes enfrentar la realidad que viven de una forma autónoma y libre.

El modelo se propone para hacerlo práctico en el aula de clase con estudiantes de la educación básica secundaria. El entorno grupal permite la aplicación de estrategias participativas y genera procesos conjuntos para el desarrollo del pensamiento crítico. De esta forma se plantea como construcción colectiva para ser a la vez experimentado de forma grupal.

Esta investigación me aporta fundamentos epistémicos a la investigación en transcurso pues se pueden evidenciar estrategias que se utilizan dentro del aula de clase, con el fin de buscar que el educando desarrolle y articule todas las competencias que deben cumplir según los estándares de educación.

2.1.3 LOCAL

Autor: Janeth Patricia Barbosa Verjel

Título: La argumentación de textos, desde las ciencias sociales: una posibilidad de interdisciplinariedad.

Año: Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2016

Se plantea como objetivo principal promover la producción de textos de manera argumentativa desde el área de las ciencias sociales, seleccionando estudiantes de sexto, Colegio la Salle de Ocaña. Usando la investigación-acción, encuestas, prueba diagnóstica y rúbricas. Logrando el 100% de participación, poemario-astronómico, creación de la escuela de escritores, selección de cuentos por el MEN para publicar, elaboración de atlas y aceptación de la investigación como propuesta para secundaria.

La metodología adoptada es investigación acción, destacando las ideas de John Elliott quien formula un modelo sobre la base del modelo cíclico de Lewin, destacando tres momentos: “elaborar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente” (Murillo, 2014) Logrando de esta manera un perfeccionamiento y dominio que le permiten al maestro producir conocimientos, innovar y transformar.

Se tomó como muestra el grado sexto dos, de la Institución Educativa Colegio La Salle de Ocaña Norte de Santander, conformado por 41 estudiantes, niños y niñas en edades entre los 11 y los 13 años de edad, donde un 25% son desplazados, pertenecientes a diversos tipos de familia.

Los resultados demostraron que para la recolección de la información la Encuesta se aplicó a la totalidad de docentes de la sede secundaria, de igual forma fue aplicada a la totalidad de estudiantes que conforman el grupo sexto dos, población seleccionada para realizar la investigación, lo que garantiza la confiabilidad de los datos obtenidos.

En las conclusiones se piensa que las competencias comunicativas son solo funciones específicas del área de Lengua Castellana. Después de aplicar esta investigación se comprende que es una herramienta para llevar con seguridad al aula y ser trabajada en

cualquier área, logrando el desarrollo de competencias comunicativas. Partiendo principalmente de la motivación de los estudiantes.

En el proceso de evaluación es fundamental introducir procesos metacognitivos que permitan que el estudiante evidencie su propio proceso de aprendizaje. El verdadero papel del docente es lograr el desarrollo de las competencias en todo el grupo de estudiantes y debe tener claro que para lograrlo debe respetar los diversos ritmos de aprendizaje. Cuando el docente involucra a los padres de familia en los procesos del aula, haciendo ver la importancia de su papel, se logran mayores resultados. Es trascendental dejar de lado las quejas y reclamos para motivar a través de evidencias claras los logros alcanzados por pequeños que estos parezcan.

El contexto ofrece oportunidades que deben ser aprovechadas por el docente para proyectar el trabajo del aula. Por ejemplo, la escuela de escritores fortalece la formación académica tanto de alumnos como de maestros, permitiendo la integración con otros grupos, la motivación por escribir para participar en los concursos establecidos, ofrece además la oportunidad de obtener resultados de evaluación y la posibilidad de acrecentar las competencias comunicativas de manera espontánea.

La investigación es de gran importancia en mi trabajo de grado pues es una propuesta transversal que relaciona las demás áreas del saber, en lo cual deben estar comprometidas en el desarrollo de las competencias que le MEN propone, y que se relaciona con la producción e interpretación de textos. Lo cual el colegio Bethlemitas Brigton las coloca en práctica en conjunto con las competencias ciudadanas.

2.2 PALABRAS CLAVE

- Caracterización
- Competencia argumentativa
- Pensar en el aula
- Aprendizaje
- Pensamiento.

2.3 PARADIGMA PEDAGÓGICO

Dentro del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Castellana se presentan diversas corrientes y medios pedagógicos, sin embargo, se encuentra en una crisis puesto que el modelo pedagógico conductista explica de forma insuficiente como se lleva a cabo el proceso de E-A en los estudiantes. Por ello un nuevo Modelo socio cognitivo o constructivista se abre con mayor poder explicativo queriendo mostrar los aspectos a mejorar y reforzar en los entornos educativos.

El modelo que predomina es el constructivista, pues busca propagar cambios en la educación previendo que el docente como profesional será capaz de indagar sobre su práctica y de igual forma percibir los déficits para analizar los procesos intelectuales desarrollando mecanismos que impliquen lograr un conocimiento crítico – significativo. De ahí que, autores como Díaz Barriga estipule:

"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 de los medios (Polania, 2006).

De esta manera para aprender se necesita de lenguaje, se necesita de una cultura que transmita conocimientos, transformando un sujeto que construya conocimientos y los hagan parte de su vida. Se necesita además de sujetos que formen sus propios aprendizajes, que tengan la capacidad de aprehender de otros los conocimientos y saberes que lo lleven a formar un nuevo conocimiento acerca de algo. Es en ese momento cuando el constructivismo adquiere un valor dentro de la teoría de Bruner, intentar desde el deseo del saber, la búsqueda y anhelo por el conocer de las cosas, precisamente se conviertan en una de las características fundamentales propias del ser humano. Sin embargo, muchas veces le restamos importancia aquello que vamos descubriendo a diario, sin darnos cuenta aplicamos esta teoría, claro que

algunas quedarán en nuestra memoria, ya que se encuentran ligada a nuestros intereses, pero otras las olvidaremos. Pero solo nos queda investigar con esfuerzo, para lograr el objetivo propuesto, es así como se inicia la nueva construcción cognitiva del conocimiento.

De la misma manera se abordó la teoría de Bruner en donde se rescata el hecho de como el estudiante va descubriendo su aprendizaje a partir de distintas herramientas que obtendrá, esto lleva a una relación íntimamente ligada a la construcción propia de su saber, llevando a la consideración constructivista sobresaliente dentro del ejercicio de formar estudiantes con construcciones cognitivas reales y acordes a las necesidades. Para concebir la labor educativa, es necesario tener en cuenta todos los elementos que constituyen y rigen los procesos formativos dentro del contexto educativo como lo son: los docentes y su manera de mediar los procesos de adquisición de conocimientos, competencias y habilidades; los estudiantes y su manera de aprender e interiorizar los saberes; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

ENFOQUES PEDAGÓGICOS

Emmanuel Kant. (Pedagogía analítica trascendental)

Kant elabora criterios trascendentales que se inician con la filosofía crítica como consecuencia prioritaria del análisis escéptico de Hume. La pedagogía trascendental implica una alternativa de exposición metodológica analítica, implica en primer lugar la absorción a un solo plano cognitivo construido en la Subjetividad cognoscente de los dos planos antes separados, que ahora se denominan intuiciones y conceptos. De esta forma los objetos se perciben como "aparecen" y no "como son en sí mismos". Entiende la pedagogía como un proceso experimental, que sintetiza la sensibilidad (subdividida ésta en intuiciones puras espacios temporales y percepciones trascendentales con su función reproductiva y productiva, en conexión con el correlato de la apercepción trascendental, tiene lugar en concreto a través del esquematismo del tiempo, que posibilita la relación entre sensibilidad

y pensamiento. Por consiguiente, este modelo implica que el sujeto cognoscente va más allá de lo que le proporciona los contenidos, interpretándolo y convirtiéndolo en un objeto de conocimiento objetivo. (Piulats Riu, ,2012)

Aprendizaje significativo de Ausubel

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Ausubel también concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque esta concepción señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etc.), considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento. Este autor permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior. (ARCEO, 2013)

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983 :18).

2.5 TEORÍA BÁSICAS ESPECÍFICAS PARA LENGUA CASTELLANA FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA

2.5.1 Lineamientos curriculares del Área Lengua Castellana

La lengua, como un sistema de códigos, no se enseña, se aprende; se aprende desde la interacción, en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación en contextos auténticos; lo que no indica que no haya un conocimiento en el usuario sobre cómo funciona la lengua, pues todos los usuarios de una lengua tienen un conocimiento tácito de las reglas que la constituyen. Cuando Reyes dice que el educador tendría que enseñar las normas relativamente estables, es necesario preguntarse en qué momento el estudiante está ya dispuesto para tomar conciencia de las categorías que hacen funcionar el sistema. De cualquier modo, no es en la educación primaria donde debe insistirse en la gramática explícita de la lengua, porque allí se trata de aprender a pedalear sin que necesariamente el niño tenga qué saber por qué el pedal hace girar la rueda cada vez que se le aplica una fuerza; lo más importante en los primeros peldaños de la pirámide escolar es la liberación de la palabra por el niño, el fortalecimiento de su competencia comunicativa a nivel oral, para luego acceder a la necesidad de leer y escribir. (MEN, 1998)

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.

“La argumentación textual se basa en la comprensión contextual... los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto.”. Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática. (MEN, 1998)

2.5.2 Estándares de Lengua Castellana

Los estándares, se inclinan por un trabajo en Lengua Castellana que mantenga el propósito de superar los enfoques reduccionistas de corte estructural, normativo y formalista que restringen el desarrollo de competencias de los estudiantes, e impulsar así un enfoque que siga propiciando la potenciación de múltiples formas de comprensión y de producción discursivas desde una perspectiva holística.

Ello no significa dejar de lado el trabajo en el campo gramatical, que tanto peso ha tenido en la enseñanza de la lengua en nuestro país; representa estudiar la lengua desde una perspectiva discursiva y llevar a cabo un acercamiento a los fenómenos gramaticales en que se hacen evidentes:

a) las necesidades cognitivas del estudiante; b) el estudio de la gramática desde las exigencias que plantea la construcción de discurso y, c) los aportes que la gramática ofrece para la concreción de los procesos de significación y de comunicación.

Para poder desarrollar cabalmente las competencias que permiten a los estudiantes comunicarse, conocer e interactuar con la sociedad, desde este campo se considera que la actividad escolar debe contemplar no solamente las características formales de la Lengua Castellana (como tradicionalmente ha sido abordada) sino, ante todo, sus particularidades como sistema simbólico.

Lo anterior requiere tomar en consideración sus implicaciones en los órdenes cognitivo, Pragmático, emocional, cultural e ideológico. Así, la pedagogía de la Lengua Castellana

centra su foco de atención e interés en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, en el sentido de que estén en condiciones de identificar el contexto de comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación, en fin, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y, desde luego, del lenguaje. De lo que se trata, entonces, es de enriquecer el desempeño social de los y las estudiantes mediante el empleo de la Lengua Castellana en los diferentes contextos en que ellos lo requieran. (MEN, 1998)

2.5.3 Fundamentos epistemológicos

Pensamiento educativo de autores

Los autores de la reforma educativa española (LOECE, 1980), recomendaron a todos los docentes conocer los programas para enseñar a pensar, para ser expertos en desarrollar habilidades de pensamiento, para aprender a aprender durante la escolarización y disponerlos a aprender durante toda la vida. El cambio pedagógico era evidente. Pretendían un cambio significativo en la educación, que basculara del modelo conductista al cognitivo-constructivista, en el que el educando se erigía en protagonista de su propio aprendizaje y saltara del resultado al proceso del aprendizaje. La pretensión consistía en erradicar el fracaso escolar, logrando que todo aprendizaje fuera significativo, por eso se difundió hasta la saciedad la obra de Ausubel. (Belmonte, 2017)

2.5.4 El aula como cultura de pensamiento

De acuerdo a los parámetros sobre como enseñar a pensar dentro del aula de clase (Samper, 2008) plantea que la conjunción, pero, utilizada en las respuestas de los educadores, es un indicador que abre a la reflexión porque da cuenta de una realidad estable, que no ha

cambiado. La escuela sigue haciendo lo mismo que hizo siglos atrás, aunque con algunos cambios superficiales de maquillaje, creando de esta manera una trampa ilusoria que engaña y confunde, al estar apoyada por un discurso progresista, aunque escindido de la práctica, sin acciones congruentes y transformadoras de la enseñanza en las aulas. La escuela dice cambiar, *pero no lo hace... sigue siendo una gran boca que discursa, solapando supuestos reproductivos de un modelo pedagógico hetero estructurante* (Samper, 2008)

No obstante, es imposible desconocer que “...la práctica de enseñanza es como una gran telaraña, una malla compleja, resistente, y a la vez, flexible, frágil y delicada. Definida por una multiplicidad de dimensiones que operan en ella a manera de hilos que se entrecruzan y la precisan, dándole consistencia y conformando su estructura; por lo tanto, la afectan y atraviesan” Pese a este rasgo de complejidad que le es inherente, el cambio siempre es posible. (Sandra Civarolo, 2013)

2.5.5. Aprender a pensar, con la Filosofía para niños (Mathew Lipman)

El autor propone el pensamiento crítico- reflexivo desde el aula de clase que le permite al docente hacer contraste con el PEI y pone de manifiesto los distintos niveles de aprendizajes en los que se deriva los componentes pedagógicos, así como regular la educación dentro del saber pedagógico que le permite al estudiante saber lo que realmente necesita de acuerdo a cada nivel.

2.5.6. Fundamentos curriculares

La propuesta educativa con la que trabaja el colegio Bethlemitas Brigton y que se refleja dentro del PEI, se articula a la tesis de grado de manera total. pues en ella se contempla una pedagógica cognitiva que consiste en la organización del conocimiento que requiere el ser humano en un contexto determinado, siguiendo un modelo Holístico Transformador que se caracteriza por la formación integral del ser humano; siendo así el desarrollo de las competencias del saber una de ellas y que permite que se articule con el desarrollo de la práctica de grado.

2.5.7 Enfoques del área

El Ministerio de Educación Nacional construyó los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994, en los que se reconoce la importancia del contexto social, cultural e ideológico desde un enfoque semántico comunicativo; semántico en el sentido de que atiende la construcción del significado, y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo.

La Reflexión-Acción-Participación es a la vez un enfoque metodológico para guiar proyectos pedagógicos, una forma de leer y escribir el mundo desde una perspectiva crítica que permite comprenderlo a la vez que transformarlo y ((Freire y Macedo, 1989)) una estrategia pedagógica activa para aprender haciendo.

2.5.8. Por qué enseñar lenguaje

La enseñanza del lenguaje oral y escrito son esencial para el desarrollo del pensamiento y, por tanto, el desarrollo de la competencia comunicativa, es concebida desde aprender a expresarse oralmente y por escrito con coherencia, corrección y creatividad. Lineamientos de le Lengua Castellana.

[...] no consiste en decretar que no se estudie, sino en reformar profundamente ese hacer humano que es el estudiar y, consecuentemente, el ser del estudiante. Para esto es preciso volver al revés la enseñanza y decir: enseñar no es primaria y fundamentalmente sino enseñar la necesidad de una ciencia, y no enseñar la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante (1966, 554).

2.5.9. Concepción del lenguaje

Competencias a desarrollar en los ejes curriculares del área- procesos lectores- escritura- y otros

✓ Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación: corresponde al trabajo pedagógico correspondiente a la construcción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación.

- ✓ Se encuentra constituido por 4 niveles:
- ✓ Nivel de construcción o adquisición del sistema de significación: se refiere a la construcción/apropiación de los sistemas de significación.
- ✓ Nivel de uso: está asociado con las prácticas de lectura, escritura, oralidad, el lenguaje de la imagen y las funciones que se les asigna a estas prácticas como espacios de significación.
- ✓ Nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación: Está relacionado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación.
- ✓ Niveles de construcción del sistema de escritura por Emilia Ferreiro
 - Nivel 1: Distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación.
 - Nivel 2: Aparece un control sobre la cantidad y la cualidad; en este sentido, se buscan diferencias entre escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes.
 - Nivel 3: aparece de manera explícita la relación entre sonido y grafía, asimismo se presentan las tres hipótesis en niños hispanohablantes: silábica, silábico alfabética y alfabética.

✓ Medios de comunicación:

La inserción de los medios de comunicación en el aula tiene importantes repercusiones en el terreno pedagógico, pues le permite al alumno captar el hecho global de la comunicación; además, ejercen una importante función informativa y pueden tener grandes efectos formativos.

✓ Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos.

Para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de textos consideramos que se pueden pensar tres tipos de procesos:

- ✓ Procesos referidos al nivel intertextual: Tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos.
- ✓ Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos.
- ✓ Procesos referidos al nivel extratextual, en cuanto a lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos... “la comprensión textual se basa en la comprensión contextual”.
- ✓ Categorías para el análisis de la producción escrita
 - Nivel A: Coherencia y cohesión local: definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel micro estructural.
 - Nivel B: Coherencia global: propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción.
 - Nivel C: Coherencia y cohesión lineal: se define alrededor de la Coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones.
 - Nivel D: Pragmática: referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. La dimensión pragmática está configurada, por las categorías de

intención y superestructura. Para la evaluación se definieron dos subcategorías: pertinencia y tipo textual. En este sentido, la superestructura está referida a la posibilidad de seleccionar un tipo de texto y seguir un principio lógico de organización de la misma y la intención se refiere a la posibilidad de responder a un requerimiento.

- ✓ Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos.
Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.
- ✓ Texto: es el segundo factor que determina la comprensión lectora y lo determina la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema.
- ✓ El contexto: alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. Entre ellos están: el textual, el extratextual y el psicológico.
- ✓ Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura: Aspectos fundamentales en este estudio de la literatura: La literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético; como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes; como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras.
- ✓ El diálogo entre los textos: Una posibilidad de trabajo con la literatura el estudio riguroso de la literatura en el contexto escolar depende totalmente de la competencia literaria y crítica del profesor. Por competencia literaria podemos entender el conocimiento directo de un número significativo de obras; es decir, un saber literario surgido de la experiencia de lectura de las obras mismas. Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos.
- ✓ Recapitulación

Nos referimos entonces al estudio de la literatura no como acumulación de información general: períodos, movimientos, datos biográficos, etcétera, sino como experiencia de lectura y de desarrollo de la argumentación crítica.

✓ Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.

Este eje está referido a los procesos asociados con la construcción de los principios básicos de la interacción desde el lenguaje y la construcción del respeto por la diversidad cultural.

✓ Un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento.

Cuando se habla de desarrollo cognitivo se refiere a la construcción de las herramientas del pensamiento a través de las cuales se da la significación. Por lo que las herramientas del lenguaje y la cognición se adquieren en la interacción social. (MEN, 1998)

2.6 MODELO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA ARGUMENTATIVA A PARTIR DE LA TEORÍA DE ROBERT SWARTZ EL APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO EN GRADOS NOVENO Y DÉCIMO.

Robert Swartz es profesor universitario durante más de tres décadas, lleva años trabajando para que los sistemas educativos no se centren tanto en el aprendizaje memorístico y trabajen para el desarrollar habilidades de comprensión en el aula de clase, con la ayuda de su teoría denominada “Aprendizaje basado en el pensamiento”

Dentro de su teoría hace una comparación entre la música y el conocimiento donde parte de una interrogante ¿A qué se parece más el conocimiento, a un ipod o a un saxofón? Explicando que los ipods son bastante complicados por dentro y, sin embargo, su uso es bastante sencillo. Los enciendes, les das voz y ya está. Por lo tanto el saxofón es algo complejo, pero arrancarles música es lo más difícil de todo. De acuerdo al conocimiento, lo denomina con un elemento instrumental: tenerlo está muy bien, pero lo que realmente cuenta

es lo que hagas con él. De modo que desde un punto de vista instrumental, ¿a qué se parece más el conocimiento, a un ipod o a un saxofón?

Pues bien, eso depende del tipo de conocimiento al que nos estemos refiriendo. Sin embargo, gran parte del conocimiento más importante no se parece a eso en absoluto. Pues el autor expone que gran parte de la enseñanza que se imparte en las escuelas está abonada al modelo ipod. Lo que hay que hacer con el conocimiento que se tiene a mano es introducirlo en las mentes de los alumnos y conseguir que se quede ahí, como un estribillo pegadizo que cuesta olvidar, entonces el aprendizaje basado en el pensamiento: pensar, por supuesto. Dicho de una forma muy genérica, pensar es nuestra forma de “tocar” el instrumento del conocimiento.

Pensando infundimos vida al conocimiento, lo ponemos en marcha, lo ponemos a prueba frente a las normas aceptadas, lo ponemos en movimiento para hacer conexiones. El aprendizaje basado en el pensamiento y predicciones, le damos forma para crear productos y conseguir resultados creativos. Si no lo “tocamos”, el conocimiento, o bien queda inmovilizado, sin hacer nada, o bien es expelido en forma de chirridos estridentes, como los sonidos que emanan del saxofón de un principiante.

La teoría ofrece una lúcida visión contemporánea, basada en la investigación y la experiencia, de cómo podría y cómo debería ser el aprendizaje, y de cómo es, en gran parte, en las maravillosas aulas de todo el mundo (Robert J. Swartz, 2008).

Aprenderemos lo que es la metacognición, el oficio de vigilar la cognición de cada uno y cómo empujarla suavemente por los derroteros más adecuados.

Su teoría se centra en tres procesos que se deben cumplir para que se pueda tocar el conocimiento de una manera agradable:

1. Destrezas de pensamiento. Emplear procedimientos reflexivos específicos y apropiados para un ejercicio de pensamiento determinado.

2. Hábitos de la mente. Conducir estos procedimientos para dar lugar a conductas de reflexión amplias y productivas relacionadas con el hecho de pensar.

3. Metacognición. Realizar estas dos cosas basándonos en la valoración que hacemos de lo que se nos pide y en nuestro plan para llevarlo a cabo.

4.1 Discusión teórica-reflexiones-citas

De acuerdo a (Kuhn, 2014.) La competencia argumentativa es concebida como la habilidad para desarrollar el pensamiento en el mundo académico a lo que se puede sumar su implicación social en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. El desarrollo y estimulación de las competencias en la argumentación señalan una dirección hacia un aula de clase más humanizada, que potencia la actitud participativa del alumnado, guiándolo hacia un aprendizaje propositivo y exploratorio a partir del nuevo tipo de relaciones, que son establecidas para facilitar el desarrollo de la inteligencia del sujeto a través de la estimulación de los procesos mentales superiores.

Para ((Arenas, 2014)Es una habilidad compleja que se enmarca dentro de los procesos superiores del pensamiento e implica no solo conservar la posición o idea concreta, sino saber defenderla, disentir de forma respetuosa y razonada de las opiniones que expresan otras personas, analizar la información recibida con criterios flexibles y respaldados y poder enjuiciarla posicionándose de forma motivada ante los desacuerdos, para ello resulta necesario que se comprendan los disímiles criterios y aristas implicadas en los conflictos, encontrar y proponer alternativas para las explicaciones y si es necesario cambiar la perspectiva propia o ayudar al cambio de visión en los demás, por lo que resulta básica para una adecuada convivencia en sociedad y para ello debe constituir un objetivo didáctico esencial del ámbito educativo (García, 2015 .)

De acuerdo con (Means y Voss, 1996) la capacidad de argumentar actúa como una habilidad intelectual de orden superior, se considera un proceso particular del pensamiento crítico extremadamente difícil de enseñar y está altamente implicada para alcanzar el éxito en la participación social. (Romero., 2012) Para poder diseñar y ejecutar algún programa

pedagógico orientado al desarrollo de la argumentación es necesario, en primera instancia, diagnosticar el nivel alcanzado en el desarrollo de la argumentación en los estudiantes y planificar los métodos más adecuados para el desarrollo de estas habilidades, así como sus disposiciones hacia el trabajo intelectual que demanda argumentar, lo que se intentará hacer en la presente investigación.

De acuerdo con los autores relacionados se analiza que la competencia argumentativa es un proceso mental complejo que debe hacer el estudiante, en el momento de la lectura de cualquier texto; en el que se hace un análisis crítico que se puedan relacionar los procesos de pensamiento.

El docente tiene un compromiso grande en el proceso de enseñanza de dicha competencia, lo cual debe estar relacionada desde la enseñanza de las demás capacidades, lo que le permite al estudiante construir pilares desde todos los enfoques de enseñanza.

2.6.1 Denominación

Durante la elaboración de la propuesta pedagógica se elaboró un modelo didáctico el cual estuvo dirigido según la teoría del aprendizaje basado en el pensamiento del autor Robert Smart en donde se denominó “desarrollo del aprendizaje intercomprensivo”.

2.6.2 Concepto

Se define modelo intercomprensivo porque durante el desarrollo de las unidades didácticas se trabajó con la comprensión de los textos de manera profunda con el fin de llegar a producir con argumentos críticos que le permitan al estudiante exponer sus ideas de manera profunda., basándose en las diferentes clases de argumentos.

2.6.3 Características

En este modelo se encontraron las siguientes características que le permiten al estudiante entender de una forma sencilla a adquirir el conocimiento.

- ✓ Los estudiantes se expresan libremente.
- ✓ Se imparten los conocimientos partiendo de lo general a lo particular.
- ✓ Es didáctico reflexivo
- ✓ Cumple con los criterios y principios articulados al currículo
- ✓ Comprende las competencias del área de lengua Castellana
- ✓ Permite expandir las evidencias y destrezas de los estudiantes
- ✓ Permiten la interacción entre docentes y estudiantes
- ✓ Desarrolla la competencia argumentativa de manera profunda
- ✓ Permiten reconocer los presaberes de los estudiantes.
- ✓ Desarrolla la participación activa entre los estudiantes.
- ✓ Facilita la transversalidad con los demás saberes

2.6.4 Funciones

Este modelo es apropiado para el desarrollo de la competencia argumentativa porque permite enseñar al estudiante a desarrollar las competencias fundamentales para la argumentación, a partir de fundamentos propios que guarden la interacción relacionando los elementos propios del ambiente, que le permitan construir paso a paso y así llegar a un aprendizaje significativo. Así mismo integra todos los saberes del área de Lengua Castellana que hace que se pueda hacer interdisciplinariedad con los demás saberes, a partir de estrategias innovadoras que sirven para acrecentar el proceso de enseñanza y aprendizaje, por medio de la participación activa de los estudiantes, esto con el fin de facilitar el desarrollo satisfactorio de las unidades didácticas que impartan los conocimientos partiendo de lo general a lo particular.

2.6.5 ESTRUCTURA Y COMPONENTES DEL MODELO ARTICULADOS A LA ESTRUCTURA DE LA CLASE-TEORÍA

2.6.5.1 Momentos didácticos –enunciación de cada uno y su teoría-

Se propone un modelo pedagógico- didáctico el cual lleva los objetivos para alcanzar en la clase (conceptual, procedimental, actitudinal) está estructurado por 3 momentos principales de la clase:

- ✓ **Momento didáctico reflexivo** En este momento se dispone a los estudiantes para la realización de la clase.
- ✓ **Coloco en práctica mis conocimientos.** Se realizan diferentes actividades que permiten la disposición de ellos estudiantes para la clase.
- ✓ **Prendo mi lámpara pensadora:** a partir del anterior momento se hace una actividad para mirar los presaberes de los estudiantes con relación al tema.
- ✓ **Pienso, comprendo y argumento mis ideas.** acá se da inicio para inducir el tema con diferentes actividades que el profesor planteara para que el estudiante deduzca el tema y lo construya.
- ✓ **Refuerzo mi aprendizaje:** El profesor a partir de lo que los estudiantes construyeron realiza la retroalimentación del tema, para aclarar dudas e inquietudes
- ✓ **Coloco en práctica mi aprendizaje:** En este momento la profesora plantea actividades para colocar en practica el tema.
- ✓ **Interpretación de mis píldoras de conocimiento.** En este instante se hace la socialización de la actividad anterior con los compañeros.
- ✓ **Valorar mi conocimiento:** Se realiza una actividad para retroalimentar el tema y aclarar dudas e inquietudes.
- ✓ **Practiquemos y entre todos reforzamos nuestro aprendizaje:** Se realiza una actividad para el momento de evaluar los conocimientos aprendidos.
- ✓ **Socialización y reflexión de mis saberes:** Se hace la participación activa entre los compañeros.

- ✓ **Retroalimentación mi saber interpretativo.** En este momento se deja una actividad para reforzar el tema o dar avance a otro

2.6.5.2 Secuencia Didáctica de núcleos problemáticos o temáticos de la propuesta – enunciación de cada uno y su teoría.

Organización

En este momento la docente organizará y dispondrá el grupo para dar inicio a la clase, de acuerdo al tema a se coloca en filas, mesa redonda o en grupos.

Momento lúdico

Se realiza una actividad de acuerdo al tema que se va desarrollar con el fin de preparar al estudiante para recibir los saberes.

Síntesis de saberes

Los estudiantes sintetizan sus pre-saberes, para dar respuesta a las preguntas realizadas por la docente en formación

DURANTE EL DESARROLLO DE LA CLASE

Presentación del tema

En este momento la profesora explica el tema para aclarar dudas inquietudes, por medio de esquemas o por medio de las TIC.

Enunciación de saberes

De acuerdo a la actividad anterior. El docente explica detalladamente el tema y lo sintetiza.

Reforzar mi conocimiento

Se plantean actividades que ayuden a reforzar los conocimientos adquiridos y así mismo diagnosticar las debilidades para realizar un plan de contingencia.

Interpretación de contenido

Es el momento para que el estudiante comparta sus saberes adquiridos por medio de preguntas que la docente realiza.

Consolidación de saberes

Se sintetizan los saberes por medio de esquemas que le permiten al estudiante sintetizar los saberes de forma ordenada.

FINALIZACIÓN DE LA CLASE

Análisis de saberes

Mirar los conocimientos comprendidos e interpretados en un contexto.

Retroalimentación de contenidos

La docente les preguntará a sus estudiantes si entendieron el tema visto en clase y si tiene alguna duda.

Refuerzo los saberes

Dejará actividades para la casa y así identificar su conocimiento e inquietudes frente al tema.

Esquema estructural del Modelo Didáctico para el Desarrollo de las Competencias

MODELO DESARROLLO DEL APRENDIZAJE ARGUMENTATIVO, SEGÚN LA
TEORIA DE ROBERT SWARTZ EL APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO.

Tabla N°6 modelo didáctico planteado en la propuesta pedagógica

ELEMENTOS DEL MODELO DIDÁCTICO	SECUENCIAS DIDÁCTICAS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL AULA
AL INICIO		
1. MOMENTO DIDÁCTICO REFLEXIVO	<p style="text-align: center;">Organización</p> <p>La docente estará bien presentada, para empezar su clase; seguidamente saluda de forma agradable a sus estudiantes, y realizan la reflexión de día. Los estudiantes se colocan en disposición</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organización del grupo ✓ Saludo ✓ Llamado a lista ✓ Orientaciones: La docente pide a los estudiantes mantener buena disciplina, participar durante la clase, pedir la palabra para opinar acerca de la temática y respetar a sus compañeros y docente.
2. COLOCA EN PRÁCTICA EL CONOCIMIENTO	<p style="text-align: center;">Momento lúdico</p> <p>Identificación del tema</p>	<p>Dinámica</p> <p>Pausas activas</p> <p>Preguntas</p> <p>Texto corto</p> <p>Diálogo abierto</p>
3. ACTIVO LA MENTE PARA RECIBIR CONOCIMIENTO	<p style="text-align: center;">Síntesis de saberes</p> <p>Los estudiantes sintetizan sus pre-saberes, para dar respuesta a las preguntas realizadas por la docente en formación</p>	<p>Casos de la vida real</p> <p>Dinámica</p> <p>Juego de roles</p>
DURANTE EL DESARROLLO DE LA CLASE		
4. PIENSA, COMPRENDA Y ARGUMENTA LAS IDEAS	<p style="text-align: center;">Presentación del tema</p>	<p>Estructuras mentales:</p> <p>Mapa conceptual</p> <p>Conversatorio</p> <p>Mesa redonda</p>

		Debate
<p>5. REFUERZO EL APRENDIZAJE</p>	<p>Enunciación de saberes</p> <p>De acuerdo a la actividad anterior. El docente explica detalladamente el tema</p>	<p>Actividades pedagógicas</p>
<p>6.COLOCA EN PRÁCTICA EL APRENDIZAJE</p>	<p>Reforzar mi conocimiento</p> <p>Se realiza con el fin de aplicar los conocimientos aprendidos</p>	<p>Por medio de actividades</p> <p>Talleres</p> <p>Estructuras cognoscitivas</p>
<p>7. INTERPRETACIÓN DE CONOCIMIENTOS</p>	<p>Interpretación de contenido</p> <p>Hacer la sub clasificaciones de acuerdo a la temática</p>	<p>Acción participativa</p> <p>Preguntas</p>
<p>8.VALORO LOS CONOCIMIENTOS</p>	<p>Consolidación de saberes</p> <p>Consolidar los saberes con el fin de crear aprendizaje significativo.</p>	<p>Por medio de preguntas</p> <p>Dialogo abierto</p> <p>Estudiante ---- estudiantes</p> <p>Estudiantes -----profesor</p>
FINALIZACIÓN DE LA CLASE		
<p>9. PRACTIQUEN Y ENTRE TODOS EVALUEN EL APRENDIZAJE</p>	<p>Análisis de saberes</p> <p>de saberes</p> <p>Mirar los conocimientos comprendidos e interpretados en un contexto.</p>	<p>Prueba escrita</p> <p>Participación valorativa</p> <p>Auto evaluación</p>

10. SOCIALIZACIÓN Y REFLEXIÓN DE SABERES

Retroalimentación de contenidos

La docente les preguntará a sus estudiantes si entendieron el tema visto en clase y si tiene alguna duda.

Participación activa de los estudiantes

11. RETROALIMENTEN EL SABER INTERPRETATIVO.

Refuerzo los saberes

Dejará actividades para la casa y así identificar su conocimiento e inquietudes frente al tema.

Actividades pertinentes de acuerdo al tema

(Becerra, 2017)

CAPÍTULO TRES

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.1.1 Paradigma cualitativo

Surge como alternativa al paradigma racionalista puesto que hay cuestiones problemáticas y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su existencia desde la perspectiva cuantitativa, como por ejemplo los fenómenos estructurales, que son más susceptibles a la descripción y análisis cualitativo que al cuantitativo.

Este nuevo planteamiento surge fundamentalmente de la antropología, la etnografía. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era de la investigación cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma

hermenéutico, interpretativo simbólico, etc. o fenomenológico. El paradigma cualitativo no concibe el mundo como fuerza exterior, objetivamente identificable e independiente del hombre. Existen por el contrario múltiples realidades. En este paradigma los individuos son conceptuados como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades. (Perez, 1994)

Por lo tanto, se usa este paradigma para la investigación en curso ya que en ella se encuentran rasgos que me permiten hacer análisis de los indicadores de logro que el estudiante vaya mejorando. Así como hacer un análisis detallado de cada estudiante.

(Casilimas, 2002) Afirma que los resultados de la investigación cualitativa se valen generalmente por vías de la interpretación de evidencias, empleadas por las investigaciones de corte experimental o cuantitativo. En este sentido, Los investigadores de corte cualitativo buscan resolver problemas de validez y de confiabilidad por medio del análisis detallado y profundo.

Por lo tanto, la investigación cualitativa, se realiza a través de un análisis detallado, donde se centra en la observación y el investigador es el principal instrumento de recolección de datos

3.1.2 Enfoque hermenéutico

Según (Dilthey, 1989) “La hermenéutica implica, como enfoque de investigación, una labor a través de la cual el investigador busca comprender e interpretar un fenómeno o una realidad en un contexto concreto” todo esto es de vital importancia en el desarrollo del proceso investigativo, pues el punto de enfoque es analizar todos aquellos comportamientos, actitudes y acciones que los estudiantes desarrollan dentro del aula, y buscar el porqué de estos mimos.

Además, este enfoque busca hacer que los estudiantes sean personas más independientes, que no sólo sean sujetos en la búsqueda irracional de conocimiento simplemente porque el sistema así lo ha impuesto para las sociedades de hoy en día, sino que también sean capaces de proponer, cuestionar y aportar ideas nuevas a la enseñanza de un cierto tema, que no sea

tan sólo el profesor el sujeto activo de la enseñanza, sino que también el estudiante juegue un papel importante en el ejercicio de la educación y aprendizaje.

La hermenéutica puede ser asumida a través de un método dialéctico que incorpora a texto y lector en un permanente proceso de apertura y reconocimiento. En este sentido, el texto ha de ser asumido el proceso de interpretación de discurso en un permanente siendo; lo que permite homologarlo, desde el pensamiento de (Zemelman, 1994) con la realidad; ya que desde la perspectiva de él, ésta para ser captada ha de ser concebida como un proceso inacabado, y especialmente en permanente proceso de construcción. Así mismo, se puede decir, que lo que pretende el autor es que el estudiante se incorpore en el texto y pueda tener un proceso de apertura y conocimiento para que pueda comprender e interpretar el sentido global de dicha lectura.

3.1.3 Métodos de investigación:

3-3-3-1 Estudio de caso.

De acuerdo a ((Barnes, 2001) señala que el estudio de casos es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes.

Así mismo la investigación de estudio de casos trata es una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; además, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.

Es así que la metodología de investigación cualitativa es aplicable a una gran variedad de paradigmas de investigación -positivista, enfoque interpretativo y crítico-, dentro de los

cuales hay muchos métodos de investigación como la investigación de la acción, los estudios de campo, etnografía y los estudios de casos.

3.2 MARCO CONTEXTUAL

3.2.1 Contexto geográfico y cultural

PAMPLONA NORTE DE SANTANDER.

Presenta una temperatura de 15 °C está ubicada a 75 km de Cúcuta.

Se caracteriza por su producción manufacturera y su industria corresponde a la producción de tejidos.

Conocida como la ciudad estudiantil del oriente colombiano por su excelente calidad de instituciones educativas.

Pamplona posee en sus museos la más completa colección de obras de arte religioso y de pintura colonial.

También ofrece sus típicas "Colaciones": Almojábanas, pasteles de gloria, ponqués y toda una variedad de panes elaborados con recetas legendarias.

Nombre Completo: Pamplona.

Fundación: 1 de Noviembre de 1549.

Fundador: Pedro de Ursúa y Ortún Velasco de Velásquez.

Altitud: 2.287 metros sobre el nivel del mar.

Extensión: 1342 kms²

Clima: 16° C.

Distancia a Cúcuta: 75 Kms

Coordenadas geográficas: Longitud al oeste de Greenwich 72° 39', Latitud Norte 7° 23'

Límites: Norte: Cucutilla y Pamplonita,

Sur: Mutiscua,

Oriente: Chitagá y Labateca,

Occidente: Departamento Santander.

División Administrativa: Compuesto por 2 corregimientos y 38 veredas

Ríos: Pamplonita, Sulasquilla y las quebradas El Alisa, La Ramada, Quelpa, San Agustín,

Monte dentro y La Lejía.

Región: sur occidental

Economía:

La producción agrícola: papa su principal producto, le siguen fresa, ajo, trigo, morón, maíz, fríjol, zanahoria.

Las explotaciones pecuarias como bovinas, porcinas, piscicultura, y aves de corral.

·Actividad comercial: producción de alimentos como dulces y colaciones, producción de tejidos, la industria hotelera y turismo.

Contexto Institucional

La investigación se realizó en el colegio Bethlemitas Brighton, Sede Afanador y cadena la cual se encuentra ubicada en la carrera 4 n 84 disponiendo de 15 aulas de clase: entre ellas dos para 9° y otras dos para 10° cada una con un tv 33 pulgadas donde se puede hacer uso de el en el momento que se requiera. Así mismo 1 salón de Enjambre-Audiovisuales que se puede utilizar con los estudiantes, de la misma manera la biblioteca que se puede utilizar en horario de jornada académica de 7 a 1 pm y de 2 a 4 pm.

Población Objeto

La población objeto de estudio se relaciona en el grado noveno con 66 estudiantes que se encuentran en edades de 13 y 14 años de los cuales 42 eran femeninos y 24 de género masculinos.

Así mismo los estudiantes de décimo grado en edades de 14 y 16 años con una población total de 65 estudiantes de los cuales predominaban el género masculino. El aspecto socioeconómico de la población se encuentra en estrato 1 y 2 de los cuales pertenecen niños de los diferentes barrios periféricos

3.2 TÉCNICAS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.3.1 Diario de Campo

En este documento se registraron todos los aspectos que se analizaron en el transcurso de la ejecución de la práctica pedagógica, tanto buenos como los que presentan alguna dificultad, esto nos sirvió para analizar como transcurría la clase y que aspectos se deben tener en cuenta en el desarrollo. **(Ver anexo 1.8 diario de campo)**

3.3.2 Entrevista semiestructurada

Se realizó con el fin de analizar aspectos relevantes de la docente en formación, con el fin de observar diferentes aspectos del desarrollo de la propuesta pedagógica. La entrevista constaba de 11 ítems de los cuales se evaluaban diferentes componentes de la Lengua Castellana.

Por otro lado, los informantes claves eran 10 estudiantes de cada grado, que se les entregaba un formato de consentimiento que su acudiente autorizaba para el permiso, en donde debían responder libremente con el fin de recoger información clave y concisa. **(Ver anexo 3.5 formato de entrevista cuestionario)**

3.3.3 Examen, Pruebas diagnóstica y final

A partir de la observación institucional se trabajó en conjunto con la elaboración y aplicación de la prueba diagnóstica que permitió evaluar los ejes que se relacionan en los estándares de competencias, asignados por el ministerio de educación (producción, comprensión de textos, literatura, medios de comunicación, ética de la comunicación) que son necesarios para el desarrollo de competencia del área. **(Ver anexo 1.2) prueba inicial)**

Se elaboro a partir de la aplicación de la propuesta pedagógica con el fin de analizar el avance que tuvieron los estudiantes en el mejoramiento de las competencias de la Lengua Castellanas principalmente la argumentación de texto. **(Ver anexo 3.1 prueba final)**

3.3.4 Instrumentos

- Ø Diario de campo
- Ø Pruebas iniciales y finales
- Ø Análisis DOFA
- Ø Plan de mejoramiento
- Ø Tablas de registro de datos
- Ø Modelo didáctico de clase
- Ø Formato de entrevista
- Ø Tabla comparación de análisis de datos
- Ø Cámara fotográfica y de video
- Ø El portafolio

3.2 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.4.1 Observación y Diagnóstico

La observación institucional se realizó en dos momentos el primero durante las semanas de diagnóstico, se utiliza para observar todos los aspectos relacionados con la Institución de práctica (P.E.I, componentes, estructura del colegio, entre otros), ya que de la información que de allí se obtuvo, el docente en formación pudo diagnosticar con qué recursos contaba la planta educativa y cuáles de estos serían útiles para el desarrollo de sus clases. El segundo momento, también realizado en las semanas de diagnóstico, se observa el aula de clase y se relaciona en el diario de campo (estructura del aula, estudiantes, género, estratos, comportamientos, características académicas, de interacción, entre otros) las cuáles fueron útiles para el desarrollo de sus clases de Lengua Castellana. **(Ver anexo 1.1-Informe 1-Observación Institucional y PEI)**

3.4.1.2 Diseño Y Aplicación De La Prueba Diagnóstica.

Los formatos e instrumentos de la prueba diagnóstico, fueron interpretados por la docente en formación, a partir de un ejemplo que facilitó el docente formador de Práctica Jairo Becerra (Becerra, 2017), por lo tanto, cada uno de ellos se elaboran teniendo en cuenta los componentes y ejes curriculares del área de Lengua Castellana, además, de tomar un texto y se ubican preguntas con respecto a la lectura, también se les preguntó a los estudiantes acerca de temáticas trabajadas en años anteriores, para verificar que tanto han aprendido, posteriormente se generó una pregunta de producción textual (abierta), donde los educandos argumentaron acerca de una temática propuesta, para evaluar las competencias con relación a la producción de textos escritos. **(Ver anexo 1.2 tabla n ° 1 formato de prueba diagnóstica y hoja examen**

3. 4 1. 3 Análisis Dofa.

Se realizó a partir de la aplicación de la prueba diagnóstica en donde se pudo analizaron las debilidades, fortalezas, amenazas, y oportunidades que el estudiante presentaba con el fin de saber la estrategias y competencias más adecuada para trabajar dentro de la práctica docente. **(Ver anexo 1.6 Tabla n 4 Dofa de prueba diagnóstica)**

3. 4. 1. 4 Tabla de mejoramiento.

A partir del análisis Dofa que se realizó se implementó un plan de mejoramiento para aplicar ejecutar el transcurso del periodo y así ayudar a mejorar las falencias que se evidenciaron dentro de la prueba, con el fin que el estudiante pueda nivelar el conocimiento de cada competencia según lo establecido por el ministerio de educación en los estándares de competencias (ver **anexo 1.7 tabla n 5 plan de mejoramiento**)

3.4.2 Documentación

Inicialmente se realizó un estado del arte, con el fin de conocer qué proyectos se habían ejecutado a nivel regional, nacional e internacional en correlación con el tema central del

presente proyecto, también se estudió y analizó la teoría del profesor Robert Swartz con su teoría “el aprendizaje basado en el pensamiento”

Luego, se hizo el estudio de la normatividad regida por el Ministerio de Educación Nacional, tales como los estándares de Lengua Castellana, los Lineamientos con sus respectivos ejes temáticos, enfoque y método que estuviera de acuerdo con la realización de la propuesta y el proyecto. Por consiguiente, se buscó todo lo relacionado con la teoría que serviría de base para orientar el diseño y ejecución del modelo pedagógico didáctico.

3.4.3 Intervención y observación participante:

Las intervenciones que se realizaron, formaron parte de la formación como futuros docentes de Lengua Castellana, en la cual se llevaron a cabo diferentes metodologías que se implementaron en las unidades didácticas para fortalecer el aprendizaje de los educandos.

De acuerdo a lo anterior, cada una de las intervenciones que se llevaron a cabo tenían como objetivo que se realizara una participación activa, con las diferentes metodologías e innovaciones que se trabajaron en las unidades de didácticas en los grados noveno y décimo del colegio Bethlemitas Brigton.

3.4.4 Ejecución del Proyecto de Propuesta Pedagógica:

En la ejecución de la propuesta pedagógico didáctica, se trabajó con la teoría del profesor Robert Swartz que se denominaba “aprendizaje basado en el pensamiento” con el propósito de que la docente en formación llevara al aula nuevas estrategias encaminadas a fortalecer la argumentación de textos mediante actividades didácticas que se implementaran en las

sesiones de lengua materna, y fueran novedosas y llamativas, porque puede que se den los mismos contenidos temáticos, pero se pueden implementar estrategias que aporten a los estudiantes, aprendizajes significativos, para que el conocimiento no sea aprendizaje a corto plazo, sino que sea a largo plazo; haciendo que él sea un ente participativo y activo de este proceso.

3.4.4.1 Diseño y aplicación de técnicas e instrumentos de investigación: recogida de datos.

Diario de campo: Los diarios de campo, son una herramienta necesaria para el docente en formación, ya que en este diario se plasman todas y cada una de las actividades y situaciones que en la clase se presentan, no obstante, también se realizan reflexiones sobre las cosas que se pueden mejorar en cada una de las intervenciones.

Observador: El observador del estudiante, ayuda al docente a reflejar los casos las actitudes de cada uno de los estudiantes, para así, llevar un seguimiento en los jóvenes

Pruebas inicial y final: Los instrumentos para la comparación de los resultados de la prueba inicial se final, se usaron con el fin de diagnosticar y el conocer el nivel en el que estaban los estudiantes, teniendo en cuenta, dichos resultados se pudo plantear un teórico para mejorar las debilidades que presentaban.

Con la prueba final, se pretende identificar que tanto aprendieron los educandos, puesto que, con esta prueba, se analiza si la propuesta llevada a cabo, ayudó a los estudiantes a mejorar en las falencias de producción de textos a partir de los medios de comunicación.

Registros de evaluaciones: dichos registros se llevan en la planilla de calificaciones, de la siguiente manera, se lleva un seguimiento de las temáticas que se proponen, el cual, tiene como propósito verificar el proceso de los estudiantes. Por último, se realiza una evaluación final, para conocer los avances de los estudiantes después de aplicada la propuesta pedagógica. Registros de informes, talleres y actividades realizadas por los estudiantes.

Producción de instrumentos de registros de datos: El docente tutor de la práctica compartió a los docentes en formación un formato de entrevista en relación a la intervención de la práctica pedagógicas diseñó un formato de consentimiento, y uno de entrevista que se aplicará a los estudiantes de dichos grados.

3.4.4.2. Diseño y aplicación de la Prueba final y hoja examen- descripción de procesos y procedimientos, de estudio de rendimiento.

Formato de diseño de prueba final y hoja instrumento examen: a partir de la elaboración de la prueba final y hoja examen se estipularon subprocesos adecuados para la elaboración de ítems referentes al grado de dificultad en los diversos ejes del área de Lengua Castellana. En esta prueba los ítems fueron de mayor complejidad, y se aplicó durante las dos últimas semanas de la práctica profesional; de manera que se pudo constatar que tanto avanzaron los estudiantes en su proceso de Enseñanza Aprendizaje, de esta manera se elaboró un Dofa final que se analizó con la inicial para finalmente hacer un Dofa comparativo entre ambas pruebas para identificar los subprocesos que se relacionaron y aquellos nuevos aplicados. **(Ver Anexo 3.1 Diseño de prueba final y hoja examen)**

3.4.4.3. Selección de informantes clave.

Los estudiantes clave son aquellos que fueron seleccionados de los grados de básica secundaria y media, para la realización de una entrevista relacionada con el proceso de práctica profesional. La idea al escoger esta muestra de 20 estudiantes, es que ellos pudieran desenvolverse y ser espontáneos frente a los interrogantes estipulados

Cuadro de informantes claves

Tabla N° 7 formatos de Codificación de los informantes clave (ver anexo 3.7)

NOMBRE ESTUDIANTE	GRADO	INFORMATE CLAVE
--------------------------	--------------	------------------------

Sandra Torres	9 01	1EG901
Sandra Rey	901	2EG901
Enny Natalia Uribe	901	3EG901
María Valentina Diaz	901	4EG901
Pedro Gonzales	901	5EG901

Daniel Alberto Peñaloza	902	1EG902
Natalia Castro	902	2EG902
Kevin Rodríguez	902	3EG902
Valentina Castro	902	4EG902
Leydey Estiven López	902	5EG902

José Emanuel Castellanos	10.01	1EG10-01
Karen Ximena Rangel	10.01	2EG10-01
Breyner Jaimes Monar	10.01	3EG10-01
Diego Alejandro Gallo	10.01	4EG10-01
Cesar Jaimes	10.01	5EG10-01

Marcela Aristizábal	10.02	1EG10.02
Paola Cabrera	10.02	2EG10.02
Gerald Suarez	10.02	3EG10.02
Diego Orlando Rodríguez	10.02	4EG10.02
Rafael Mantilla	10.02	5EG10.02

Fuente elaboración propia

3.4.4.4 La construcción de la técnica de entrevista:

Se elaboró una técnica de entrevista con 11 preguntas las cuales fueron estipulados por el tutor de practica donde se analizaba los compontes del área de lengua Castellana (Becerra, 2017) La cual se implementó a 10 estudiantes de noveno y 10 de décimo, de los cuales se les otorgo un formato de consentimiento donde se registraban los datos personales , grado y curso y firma para el respectivo permiso del acudiente. Realizándose dentro de las instalaciones el colegio en las horas de Lengua Castellana. En donde se evidenció que algunos estudiantes al comienzo sentían pena, pero con el desarrollo se fue mejorando el discurso.

Anexo 3.5 Formato de entrevista cuestionario

CUESTIONARIO GUÍA DE LA ENTREVISTA:

1. ¿Puede dar el nombre del (la) profesor (a) practicante de la clase de Lengua Castellana?
¿Cómo describe su comportamiento y actitudes como persona en el trato a los estudiantes en sus clases?

2. ¿Puede mencionar las principales características que distinguen al (la) profesor (a) practicante en la clase de Lengua Castellana en cuanto a la atención a los estudiantes en el aula y fuera del aula?
3. ¿Puede describir los modos de empezar cada clase o las actividades que realiza el practicante al inicio de las clases de Lengua Castellana? ¿Qué opina de esas actividades?
4. ¿Cuál es su opinión sobre la organización de la metodología del Practicante de Lengua Castellana para realizar sus clases? ¿Qué es lo bueno de su metodología? ¿Qué debe mejorar en su metodología?
5. De cada uno de los siguientes aspectos de las clases desarrolladas por el docente practicante diga si le gustaron las enseñanzas y aprendizajes o no le gustaron y diga por qué?
 - enseñar a hablar expresar y a escribir las ideas, pensamientos y sentimientos,
 - aprender a leer comprensivamente, con argumentos propios y opinión crítica
 - saber sobre literatura,
 - saber usar aspectos comunicativos y usos de diferentes formas de lenguajes y signos,
 - saber los usos del lenguaje al hablar y al escribir mensajes y textos,
 - conocimiento y uso de los medios de comunicación y de sus contenidos
 - Otros, ¿Cuáles?
6. ¿Puede describir las impresiones que tiene sobre cómo es la metodología del practicante de Lengua Castellana y qué medios o recursos fueron los más empleados para su desarrollo? ¿Fueron novedosos?
7. ¿Puede mencionar y describir las diferentes formas y procesos de evaluación y calificación aplicados por el Docente practicante de Lengua Castellana? ¿Cuál es su opinión sobre sus formas de evaluar?
8. ¿Puede describir cómo es el comportamiento de los estudiantes y a qué actividades se dedican mientras el Docente practicante de Lengua Castellana realiza las clases?
9. ¿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?

10. ¿En qué aspectos considera que los practicantes del área de Lengua Castellana presentan dificultades y deben esmerarse en mejorar su formación docente? ¿Por qué?
11. En síntesis, ¿Cuáles son los resultados de las clases del Practicante de Lengua Castellana durante su realización?

3.4.5 Fin de trabajo de Campo, Salida del escenario

La práctica se finalizó el 9 de noviembre el cual se aplicó de la prueba final como prueba de calidad donde se evaluaba todos los temas vistos en la clase. seguidamente realizo la calificación y registro de las notas para saber quién debía quedarse habilitando, para esa semana se realizaron unos talleres que abarcaban temas principales de todos los periodos, a la semana siguiente se realizaron los tríos navideños que correspondía realizar la novena de aguinaldos organizado por cada grado.

3.4.4 Organización de información procesamiento y análisis, obtención de datos y resultados:

3.4.6.1 Referencias de uso de instrumentos de registro, procedimientos de organización de información, estudio y obtención de datos.

Después de aplicar las pruebas finales se realizó la Dofa para después analizarla con la inicial y de esta manera hacer el análisis de resultados, seguidamente se hizo la transcripción de las entrevistas para luego hacer la respectiva reducción para luego hacer el análisis de las subcategorías en donde se evidencia los puntos de vistas y la opinión que estos tienen de como fue el proceso del docente en formación de Lengua Castellana. Seguidamente se realizó la triangulación dónde se hace la intertextualidad con los diarios de campo, marco teórico, propuesta pedagógica. **(Ver anexo carpeta 3)**

Finalmente se organizaron datos para la presentación del proyecto de grado, donde se relacionan todos los momentos que se tuvieron en cuenta en la práctica pedagógica profesional.

3.4.6.2 Aplicación de método de la teoría fundamentada.

La práctica pedagógica se centró en desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes de básica media y secundaria trabajando con estrategias didáctica que al finalizar mostraron resultados satisfactorios, que se evidenciaron en el análisis de los resultados arrojados por las pruebas iniciales y finales de las cuales se trabajaron las diferentes competencias que estipula el ministerio de educación **(Ver anexo 3.2 tabla 9 análisis de resultados)**

ANEXOS

ANEXOS 2- DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA Y UNIDAD PROYECTO DE PERIODO. (Ver carpeta 2)

ANEXOS 2.1 DISEÑO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

Para el diseño de la propuesta pedagógicas se tuvo en cuenta la teoría de Roberts Swartz en donde se plantearon estrategias que ayudarán a mejorar la competencia argumentativa en los estudiantes de noveno y décimo grado. Para la elaboración se tuvieron en cuenta los documentos institucionales, como los planes de área y contenidos programáticos ya estipulados por la institución, cuya interpretación es la que hacen de los lineamientos y estándares por competencia para cada grado estipulados por el Ministerio de Educación Nacional. Interpretado estos elementos institucionales, se creó un modelo pedagógico-didáctico innovador (ver Anexo 2.3 modelo pedagógico didáctico) que articula el paradigma,

enfoque, y la metodología, como construcción propia que nace de la identidad del docente en formación, para responder a las necesidades encontradas en el aula, desde un paradigma constructivista, y con el enfoque aprendizaje significativo desde el uso de las nuevas tecnologías, elemento que predomina hoy en día por los grandes avances tecnológicos.

La propuesta se centró en la implementación de estrategias para ayudar a los estudiantes a desarrollar la competencia, creando en el educando una estructuración de esquemas cognitivos y constructivistas, el cual se evidenció en la participación del educando en las actividades propuestas por la docente como mesa redonda, debates, exposiciones, socializaciones. **(Ver anexo 2.1 diseño de la prueba pedagógica)**

ANEXOS 2.2 TABLA N° 10 DISEÑO DE UNIDAD PROYECTO DE PERÍODO

Al realizar la observación institucional, y los resultados que se obtuvieron después de haber aplicado la prueba diagnóstica se evidenciaron falencias de los estudiantes en las diferentes competencias del área, pero principalmente en la argumentación textual, es así como se diseñó la unidad proyecto de periodo, donde se desarrollan los diferentes componentes del área, así mismo se plantearon temas que se debían desarrollarse en el transcurso de la práctica pedagógica.

Para la preparación de los contenidos programáticos, se tuvo en cuenta la planeación anual de la institución, y la correspondencia de los temas a ver por fechas establecidas. Del mismo modo la docente formadora asignaba unos temas los cuales se articulaba con la propuesta pedagógica, la cual se llevó a cabo en un plazo de tiempo para no poder cumplirse con el tema, en algunas ocasiones se daban los temas por visto, y eso lo hacían los estudiantes de forma independiente. Los temas seleccionados por la institución fueron interpretados por los docentes de lengua castellana de la institución, de acuerdo a lo que establece el ministerio de educación nacional, y de los específicamente de los estándares de competencia del área de lengua castellana **(Ver anexo 2.2 tabla N° 5 Unidad proyecto de periodo)**

ANEXOS 2.3 TABLA N° 6 DISEÑO DE MODELO DIDÁCTICO ARTICULADO AL CURRÍCULO

Se define modelo intercomprensivo porque durante el desarrollo de las unidades didácticas se trabajó con la comprensión de los textos de manera profunda con el fin de llegar a producir con argumentos críticos que le permitan al estudiante exponer sus ideas de manera profunda., basándose en las diferentes clases de argumentos. **(Ver anexo 2.3 tabla n° 6 diseño de modelo didáctico)**

Características

En este modelo se encontraron las siguientes características que le permiten al estudiante entender de una forma sencilla a adquirir el conocimiento: los estudiantes se expresan libremente, se imparten los conocimientos partiendo de lo general a lo particular, es didáctico reflexivo, cumple con los criterios y principios articulados al currículo, comprende las competencias del área de lengua Castellana , permite expandir las evidencias y destrezas de los estudiantes, permiten la interacción entre docentes y estudiantes, desarrolla la competencia argumentativa de manera profunda, permiten reconocer los presaberes de los estudiantes., desarrolla la participación activa entre los estudiantes., facilita la transversalidad con los demás saberes

Este modelo es apropiado para el desarrollo de la competencia argumentativa porque permite enseñar al estudiante a desarrollar las competencias fundamentales para la argumentación, a partir de fundamentos propios que guarden la interacción relacionando los elementos propios del ambiente, que le permitan construir paso a paso y así llegar a un aprendizaje significativo. Así mismo integra todos los saberes del área de Lengua Castellana que hace que se pueda hacer interdisciplinariedad con los demás saberes, a partir de estrategias innovadoras que sirven para acrecentar el proceso de enseñanza y aprendizaje, por medio de la participación activa de los estudiantes, esto con el fin de facilitar el desarrollo satisfactorio de las unidades didácticas que imparten los conocimientos partiendo de lo general a lo particular. **(Ver anexo 2.3 modelo didáctico)**

ANEXOS- N°3: EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA (Ver carpeta 3)

ANEXO- N°3.1 TABLA N° 8 DISEÑO DE PRUEBA FINAL - Y HOJA INSTRUMENTO EXAMEN POR GRADOS

Se elaboro a partir de la aplicación de la propuesta pedagógica con el fin de analizar el avance que tuvieron los estudiantes en el mejoramiento de las competencias de la Lengua Castellanas principalmente la argumentación de texto. **(ver anexo 3.1 tabla n. 8 diseño de prueba final y hoja de examen)**

ANEXO- N°3.2 TABLA N° 9 DE ESTUDIO DE RESULTADOS DE PRUEBA FINAL POR ÍTEMS

En esta tabla se organizaron los ítems de mayor menor acierto según cada proceso, en donde se podía organizar los datos para la elaboración de la prueba DOFA en donde se evidenciaba el avance que los estudiantes habían tenido en relación con la prueba inicial **(Ver anexo N° 3.2 tabla n° 9 estudio de la prueba por ítems)**

ANEXO- N°3.3 TABLA N° 11 DOFA DE PRUEBA FINAL

A partir de la prueba final aplicada se analizaron los resultados por ítems se diseñó una observación de la prueba final donde se analizaban los resultados obtenido de acuerdo al avance que se había tenido desde la prueba final y la aplicación de aplicación de la propuesta los avances que habían tenido en cuanto al dominio de las competencias de la lengua castellana **(Ver anexo 3.3 tabla 11 análisis Dofa prueba final)**

ANEXO N°3.4 ANEXO 3.4 ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES Y DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

En el transcurso de la práctica pedagogos realizaron una serie de actividades donde era necesario la participación activa, con el fin e interactuar desde el ejercicio de la práctica pedagógica **(Ver anexo 3.4 Formato de actividades intrainstitucionales).**

ANEXO N°3.5 FORMATOS DE ENTREVISTA

Se realizo con el fin de analizar aspectos relevantes de la docente en formación, con el fin de observar diferentes aspectos del desarrollo de la propuesta pedagógica. La entrevista constaba de 11 ítems de los cuales se evaluaban diferentes componentes de la Lengua Castellana.

Por otro lado, los informantes claves eran 10 estudiantes de cada grado, que se les entregaba un formato de consentimiento que su acudiente autorizaba para el permiso, en donde debían responder libremente con el finde recoger información clave y concisa. **(Ver anexo 3.5 formato de entrevista cuestionario)**

ANEXO N 3.6 FORMATOS CONSENTIMIENTO INFORMADO DILIGENCIADOS

Este formato se le entrego a los informantes claves que participaron en la entrevista el cual contenía la información personal de cada estudiante, nombre, identificación, datos pertinentes, y firma del entrevistador y el acudiente. **(Ver anexo 3.6 formatos de consentimiento informado)**

ANEXO N° 3.7 FORMATO CODIFICACIÓN DE INFORMANTES CLAVE

Este formato se encontraba la información de los estudiantes que fueron seleccionados para el proceso de la entrevista donde se registraba el código de acuerdo a los grado, nombre completo y curso al que pertenecía **(ver anexo 3.7 formato de codificación de informantes calves)**

ANEXO N° 3.8 FORMATO DE DILIGENCIAMIENTO DE ENTREVISTAS

Este formato se realizó en el momento de diligenciar cada una de las entrevistas con el fin que el estudiante estuviera de acuerdo para dar inicio al proceso de grabación, en él se consolidaba la hora de la entrevista, datos personales del entrevistador y entrevistado. (Pamplona, 2017) **(Ver anexo 3.8 Formato de diligenciamiento de entrevistas)**

ANEXO N°3.9 EVIDENCIAS REGISTRO AUDIOVISUAL ENTREVISTAS

En estas evidencias se registraba los videos de las entrevistas en donde el estudiante respondía los ítems que la profesora le dirigía, con l fin de analizar aspectos del desarrollo de la práctica pedagógica de la profesora en formación (Ver anexo 3.9 registro audiovisuales)

ANEXO N°3.10 TABLA 1 12 FORMATOS DE INSTRUMENTOS DE REGISTROS DILIGENCIADOS TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS.

En este documento se transcribía la información que los estudiantes claves habían respondido, este registro se hacía guardando la originalidad de la respuesta para poder analizar todos los aspectos que se necesitan para hacer la reducción de los datos claves. (Ver anexo 2.10 formato de instrumento de registro) (Becerra, 2017)

ANEXO N° 3.11. TABLA N 13 FORMATO DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE ENTREVISTAS-REDUCCIÓN DE DATOS

Luego de realizar la trascripción de la entrevista se creó una nueva tabla dentro de la cual fueron surgiendo categorías y subcategoría a partir de las mismas respuestas y puntos de vista que otorgaban los estudiantes. Se identificaron aspectos claves, que fueron claves para realizar la triangulación. (Ver anexo 3.10 Reducción de datos)

CAPÍTULO CUATRO

ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO,

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

4.1 ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS: (Ver carpeta 4)

4.2 ESTUDIO COMPARATIVO Y ANALISIS DOFA DE LAS PRUEBAS DIAGNÓSTICA Y FINAL

Al estudiar la prueba inicial y la final se pudo determinar que la mayoría de los estudiantes de noveno y de décimo presentaron un avance en el desarrollo de las competencias argumentativa según la teoría del profesor ROBERT SWARTZ, no se realizaron cambios totales, pero si parciales. En tanto que se inició un proceso de superación de esas dificultades y de entronización de nuevos hábitos lectores y escritores. **(Ver resultados comparativos de la prueba inicial.**

Grados Básica Secundaria

Al realizar el análisis de la prueba diagnóstica aplicada a los grados de noveno se evidenciaron debilidades en las competencias que se requieren tener en ese conjunto de grados, esta manera se enfocó la propuesta en la competencia argumentativa.

Así mismo en la dofa final se analizaron los resultados de la prueba que se aplicó para el proceso de instrumento de examen de calidad en donde se puede ver el avance significativo que bina conseguido después de aplicar la propuesta pedagógica.

En el análisis de los resultados pudo evidencian que las amenazas desaparecieron de las cuales se convirtieron en una fortaleza, especialmente en el desarrollo de las competencias del área de lengua Castellana. **(Ver anexo 4.1 tabla número 14 de comparación de prueba DOFA prueba diagnóstica y final) (Ver anexo 4.1.1 tabla número 14 de comparación de prueba DOFA prueba diagnóstica)**

4.2.2 Grados Educación Media

De la misma manera, seguido de eso, de realizar la prueba diagnóstica para los grados de decimo en donde se hizo necesario comparar tanto los resultados de la prueba inicial como la de la final de forma en donde se elabora con un nivel de complejidad para que los estudiantes puedan explora los aprendizajes de acuerdo por lo estipulado por el ministerio de educación , a partir de ellos se conciben unos resultados que lograron demostrar resultados en el mejoramiento realizado anteriormente en niveles concretos de aprendizaje.

Esto se vio evidenciado un gran logro en los estudiantes; puesto que al inicio de la prueba se había observado muchas falencias en la argumentación de textos y el avance que tuvo durante y después y que se reflejó en la prueba final esto se demuestra en la siguiente tabla. Y en la comparación de las dos pruebas se noto un avance significativo a la hora de producir textos argumentativos.

4.3 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE ENTREVISTAS: RESULTADOS POR CONCEPTOS, DIMENSIONES, SUBCATEGORÍAS Y CATEGORÍAS. (Ver anexo 3.10 tabla n 12)

Según (Altúzar, 1985) la entrevista es el enfrentamiento intelectual de dos personas. Por un lado, el entrevistado buscará fundamentalmente canalizar sus respuestas y su imagen hacia una estrategia publicitaria, lo que le obliga a intentar eludir ciertos compromisos. Frente a él, el entrevistador, cuyo objetivo será el de lograr obtener la información que sea de interés general para orientar a la opinión pública. Sólo hay un momento de convergencia: los datos personales del entrevistado, que indiscutiblemente enriquecerán el material obtenido

La entrevista se realizó para evaluar los procesos de formación del docente en el área de Humanidades y Lengua Castellana, y por tanto su utilización y uso es exclusivo y estrictamente delimitado para aportar elementos de investigación que sirvan a la cualificación de los procesos de la Licenciatura en la formación de docentes.

En el contexto de la investigación educativa, las entrevistas se aplicaron a 10 estudiantes, de la Escuela Normal Superior de Pamplona con el propósito de que ellos dieran su punto de vista principalmente de los procesos educativos aplicados por el docente en formación. Es necesario aclarar que a los estudiantes fue necesario explicarles las preguntas, ya que su terminología sería difícil de comprender.

Es así que, las opiniones de los participantes serían fundamentales, en gran parte, para determinar el nivel de satisfacción con el proceso de intervención del docente formador. Se esperaba que respondieran con la mayor honestidad del caso, y expresaran su percepción. Se aclaró que la información recolectada sería para fines Netamente académicos e investigativos, y para obtener permisos, se les hizo firmar una carta en el que autorizaban el uso correspondiente de la información obtenida

En este sentido, para la aplicación de la entrevista fue necesario aplicar el siguiente cuestionario, que consta de 13 preguntas, 8 preguntas pedagógicas y 5 preguntas de aplicación de la propuesta implementada, con las respuestas dadas por los estudiantes surgirán categorías de estudio, que permitieron evaluar la propuesta pedagógica didáctica Ver Anexo N° 3.10 tabla 12 transcripción d la entrevista) (**ver anexo 3.11 tabla n 11 procesamiento, reducción de entrevista y análisis de datos**)

4.7 ANEXO DE PONENCIA

Se realizo bajo la supervisión de los jurados en donde se relacionan aspectos claves del proyecto, así mismo se integran los aspectos mas importaste (**Ver anexo 4.7**)

4.4 RESULTADOS Y HALLAZGOS (ver carpeta 4)

4.4.1 Categoría percepción del comportamiento



Ilustración 1 Categoría percepción del comportamiento

Castro, L (2018) categoría 1 percepción del comportamiento(figura) Fuente: elaboración propia.

En esta categoría se evalúa en el desarrollo de toda su formación docente dentro de la institución, haciendo su praxis en los grados 9° y 10° donde la docente se desempeñó como protagonista principal en el aula, de los cuales los estudiantes la aprecian y le dan apreciaciones con respecto a su comportamiento las cuales forman parte de su quehacer docente, esto se puede evidenciar con la respuesta del informante clave 2EG9.02” La profesora es muy buena ya que ha sido con nosotros muy atenta y respetuosa en las diferentes actividades que ha compartido con nosotras” ver anexo de **(Ver anexo 4.5 tabla de codificación, estudiante clave N° 7)**.

Así mismo durante el desarrollo de la carrera se fomenta la identidad docente la cual debe ser articulada con las competencias ciudadanas; de las cuales se aplican en todo el espacio donde se desarrolla el ser humano.

Robert M. (2006) expone las competencias ciudadanas como el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que se deben articular entre sí, para hacer posible que educando actúe de manera constructiva en la sociedad.

De la misma manera la docente se esmeró por mantener el vínculo social entre estudiante de manera activa, donde se reflejará el respeto y el humanismo social.

4.4.2 Segunda categorización de actitud docente:

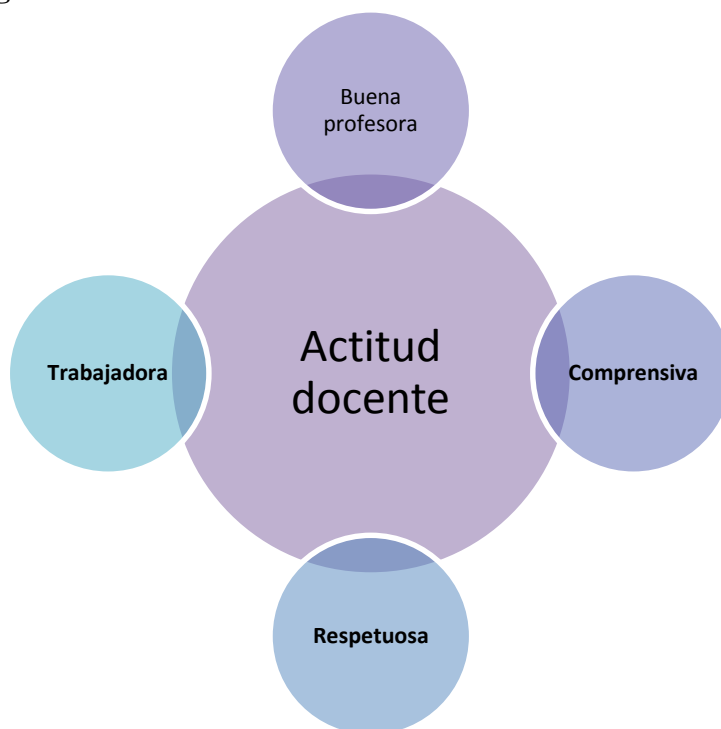


Ilustración 2 actitud del docente

Castro, L (2018) categoría sobre actitud del docente (figura 2) Fuente: elaboración propia

En la segunda categorización se analizó la actitud docente dentro y fuera del aula, en donde se evidencia que los estudiantes la evalúan de manera agradable, resaltando el respeto por los compañeros, servicial, trabajadora entre otras más que dan testimonio de las actitudes

que la docente formadora presento en la realización de su práctica profesión; así lo especifica el informante clave 4EG10.02 (Ver anexo n 3. 10) “La profesora le gusta estar pendiente de todas las cosas que los estudiantes necesitan, es muy trabajadora, nos comprende en el momento de cualquier problema que se nos puede presentar, también es alta y le gusta estas de buen humor”.

Por consiguiente, podemos ver la opinión de (Halwachs, 1975) del cual expone que la mayor parte de los profesores actúan en general como proveedores de información en donde se desarrolla modelos de enseñanza basados en la espontaneidad de los cuales se da a conocer los docentes desde el contacto maestro estudiante.

4.4.3. Tercera categoría de didáctica inicial:



Ilustración 3 Didáctica inicial

Castro, L (2018) categoría 3 didáctica inicial (figura) Fuente: elaboración propia.

Esta tercera categorización se evidencia en el desarrollo en el primer parte del modelo didáctico propuesto. (Ver anexo 2.1 modelo didáctico) que se tuvo en cuenta para el desarrollo de las unidades didácticas; (Ver anexo 4.1) de las cuales está previsto para un

primero parte de la clase se hace una actividad para ambientar y así entrar en disposición para recibir los conocimientos de manera más agradable. Una de estas actividades puede ser, la oración del día, dinámicas de acuerdo al tema o una que nos facilite recordar lo de la clase anterior, de igual manera actividades que se pueden articular con un saber pedagógico.

Según el profesor Miguel Enrique Gudiño Villegas en su libro “el juego como medio de aprendizaje” considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción y gracias a él, se puede preparar para una larga jornada escolar.

En este sentido se puede decir que el juego favorece y estimula las cualidades morales en los estudiantes como: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego entre otras que se relacionan con la adaptación e la mente al conocimiento.

4.4.4 Cuarta categoría y subcategorías

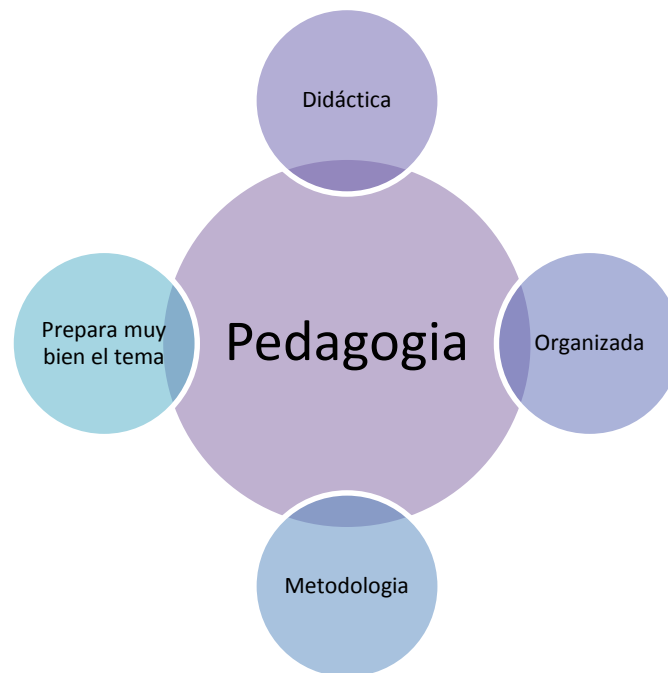


Ilustración 4 Pedagogía del docente

Castro, L (2018) categoría 4 pedagogía de la docente (figura) Fuente: elaboración propia.

En el análisis de la tercera categoría se evidencia la forma como la docente implemento la propuesta pedagógica, la cual se aplicó una metodología que fuera autónoma, que se ajustara al enfoque que trabaja el colegio. De esta manera se partió con una metodología constructivista donde el estudiante es formador de su propio conocimiento y el profesor le facilita y busca el desempeño total del estudiante con su entorno. De acuerdo a (Jonassen, 1991). “El constructivismo es una teoría que «propone que el ambiente de aprendizaje debe sostener múltiples perspectivas o interpretaciones de realidad, construcción de conocimiento, actividades basadas en experiencias ricas en contexto”.

De la misma manera un informante clave nos da su opinión acerca de la metodología que la docente utilizaba para las clases 3EG9.01 (Ver anexo n 3. 10) expone “Es muy buena porque es muy activa, trata que los estudiantes aprendan de una manera más fácil y apropiada, motivándonos a la búsqueda del tema por nosotros mismos, con actividades agradables”

4.4.5 Quinta categorización sobre la metodología de la docente

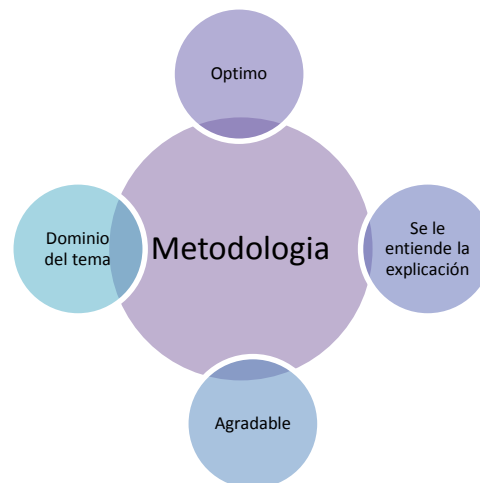


Ilustración 5 Metodología de la docente

Castro, L (2018) categoría 5 metodología de la docente (figura) Fuente: elaboración propia.

En la categorización cuarta se evidencia que los estudiantes les gusta la metodología que utiliza la docente en formación, así se refleja en la respuesta que dieron los estudiantes según la transcripción de las entrevistas (Ver anexo 3.10) y como informante clave 5EG10.2” Todo me gusta mucho de sus clases, la profesora se sabe explicar y me gustan mucho las actividades dinámicas que presenta”. De este análisis se puede concluir que la docente en formación, se pudo integrar y desarrollar el currículo institucional con la profesionalización que se requiere como docente de Lengua Castellana.

4.4.6 Sexta categorización sobre enseñanza y aprendizaje

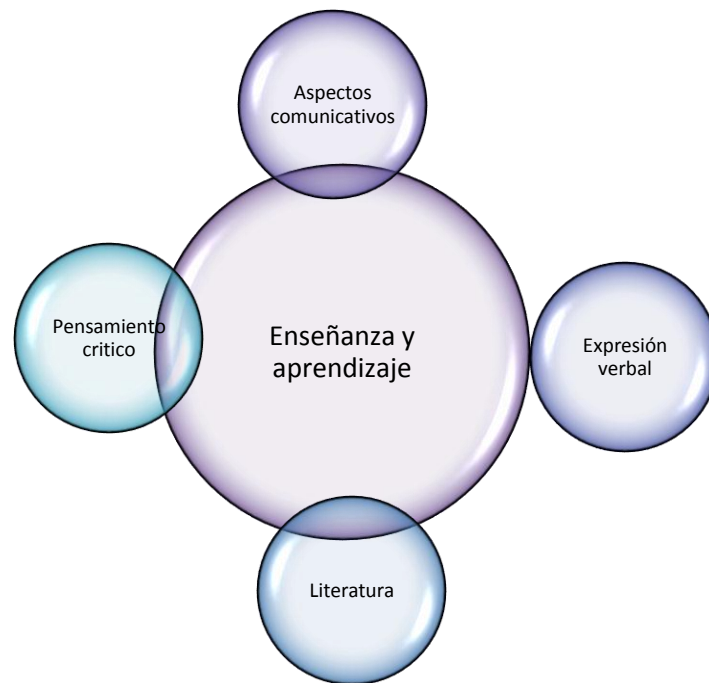


Ilustración 6 enseñara y aprendizaje

Castro, L (2018) categoría 6 enseñanza y aprendizaje (Figura) Fuente: elaboración propia

En la quinta categorización se trabajaron aspectos generales de los cuales el estudiante, hace uso de ellos constantemente y se aplican a la clase articulándolos con las demás áreas; estos aspectos se trabajaron en todas las unidades didácticas que se aplicaron. (Ver anexo

4.2) durante el desarrollo de la propuesta pedagógica. Así mismo se reflejan en la respuesta de los estudiantes de los cuáles se evidencia en la transcripción de entrevistas (**Ver anexo n 3.11**).

4.4 7 séptima categoría sobre evaluación docente

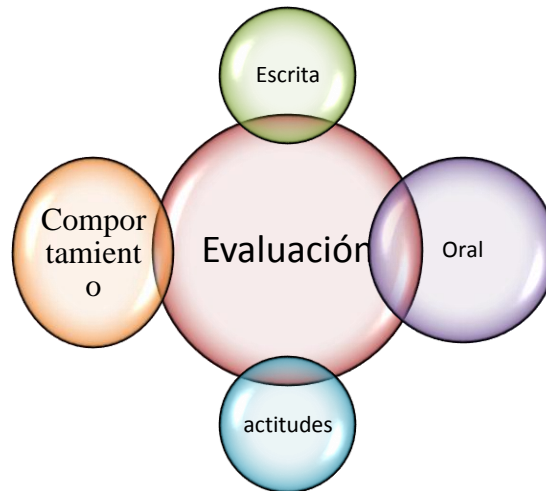


Ilustración 7 Estrategias didácticas

Castro, L (2018) categoría 7 formas de evaluación (Figura) Fuente: elaboración propia.

En esta categorización se reflejan los modos como la docente aplico la evaluación, de acuerdo a lo establecido por el ministerio de educación una forma que no puede variar es la prueba escrita, en la cual se reflejan las competencias de desempeño, los procesos y subprocesos de acuerdo al tema, así mismo se analiza la expresión verbal por medio de la participación, exposiciones socialización de tareas y demás actividades. Así mismo el comportamiento actitudes para recibir las clases.

Esto permite que al docente valorar al estudiante de manera general, diagnosticando fortalezas y debilidades que se deben tener en cuenta para reforzar en las siguientes unidades temáticas a trabajar sin descuidar el avance de los que están un poco más adelantados. Esto se puede evidenciar según la respuesta que nos aportó el informante clave 3EG9.02 Registrada en la transcripción de la entrevista. (Ver anexo 3.11)” ella evalúa de forma oral,

escrita, comportamiento y me parece muy buena porque así podemos tener opción de pasar si no es por de una forma pues de otra.”

Según (Ayarza, 1996) La evaluación educativa, se puede considerar como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación.

4.4.8. Octava categorización sobre estrategias



Ilustración 8 Estrategias para sintetizar conocimiento

Castro, L (2018) categoría 8 estrategias utilizadas para realizar la clase (figura) Fuente: elaboración propia

En esta figura se representa los recursos que la docente implementó en el desarrollo de su praxis y que fueron de apoyo para instruir los conocimientos de una manera agradable para el estudiante, permitiéndole salir de la enseñanza exclusiva del tablero y libro. Estas estrategias de enseñanza permitieron que los estudiantes se relacionaran con las TIC, como metodología de aprendizaje y a la vez sirvieran para promover el acceso a diferentes herramientas tecnológicas como: el video vea, los medios de comunicación (prensa, radio,

tv) mapas mentales, conceptuales, exposiciones, carteleras y demás actividades que ayudan al educando a aprender de forma más fácil y agradable.

(Caprinzo, , 1999)) “Los medios de comunicación masiva contribuyen en gran parte a fijar las maneras de pensamiento de la sociedad; a establecer la agenda de los asuntos políticos, sociales y económicos que se discuten; a crear o a destruir la reputación de una organización, persona o grupo de personas; proporcionan información y elementos para que la persona o el público construyan, ponderen y formen sus opiniones”

4.4.9. Novena categoría sobre comportamientos



Ilustración 9 Comportamiento

Castro, L (2018) categoría 9 estrategias utilizadas para realizar la clase (figura) Fuente: elaboración propia.

En esta grafica se refleja que no todos los estudiantes se interesan por realizar lo pertinente a la clase, pues la respuesta de varios informantes claves lo demuestra, 1EG10.2, contemplado en la transcripción de la entrevista. ver anexo 3.11) “Algunos en momentos

hacen desorden, pero la profesora les aplica su sanción. Y los demás atienden a la explicación”

Este es un factor para que el estudiante no rinda como debería ser académicamente, pues la indisciplina hace que el estudiante no esté atento a la explicación y distraiga a los demás.

Así lo refiere el autor Woolfolk (2001) expresa que la disciplina en el aula son técnicas empleadas para mantener un ambiente adecuado para el aprendizaje, relativamente libre de problemas de conducta.

4.4.10 Decima categoría



Ilustración 10 intervención de practicantes

Castro, L (2018) categoría 10 intervención del practicante (figura) Fuente: elaboración propia

La categoría de aceptación del docente practicante, surgió debido a las respuestas dadas por los estudiantes de los grados 9° Y 10° sobre que los docentes practicantes son innovadores, didácticas y creativos en la aplicación de sus clases. Así lo afirma el informante clave 4EG10.01 (Ver anexo transcripción de entrevista 3.11) “Me gusta la presencia de

docentes en formación pues ellos traen nuevas cosas y actividades bonitas lo que nos permite salir de la monotonía” esto también se puede ver reflejado en el diario de campo,(ver anexo 1.8 Diario de campo) en el cual los estudiantes trabajan con estrategias didácticas se mantienen ocupados y es gusta cómo se desarrolla la clase.

4.4.11 Onceava categorización



Ilustración 11 Aspectos por mejorar

Castro, L (2018) categoría 11 aspectos por mejorar (figura) Fuente: elaboración propia

De acuerdo al análisis de la categorización de aspectos por mejorar la docente practicante, los informantes claves opinan que se debe dejar menos tareas, ser más estricta esto se puede analizar según la respuesta del 2EG9.02 “Que maneje un tono de voz más alto para que los estudiantes le coloquen más atención, y no tantos talleres”. Así como algunos opinaban que no se debía mejorar nada 3EG10.0 (Ver anexo 3.11 transcripción de entrevistas)” Para mi ella no debe mejorar nada todo lo que hace me gusta en sus clas

4.4.12 Onceava categorización



Ilustración 12 Resultado obtenidos

Castro, L (2018) categoría 12 resultados de la clase (Figura) Fuente: elaboración propia

En esta categorización se analiza los resultados que se consiguieron con la presencia de los docentes en formación dentro del área de Lengua Castellana, el cual se puede evidenciar que se obtuvieron resultados satisfactorios que permiten tener buenas resultados a nivel académico, según lo indica el informante clave 4EG901,(Ver anexo3.11 transcripción de entrevistas “Los resultados se ven en la prueba de calidad y en el promedio ya que podemos aprender mucho más” por otro lado los estudiantes les gusta la presencia de docentes en formación pues la docente formadora aprende los modos actuales de organizar una clase , para que el estudiantes del siglo xxi aprenda según la manera que se le facilite.

ANEXOS N° 4: ORGANIZACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS (Ver carpeta IV)

ANEXO- N°4.1 TABLA N° 14 DE ESTUDIO COMPARADO DOFA DIAGNÓSTICO Y DOFA PRUEBA FINAL

Al realizar el estudiar la prueba inicial y la final se pudo determinar que la mayoría de los estudiantes de noveno y de décimo los cuales presentaron un progreso significativo en el desarrollo de las competencias argumentativa, mediante la teoría de Roberts Swarts el aprendizaje basado en el pensamiento. Se evidencia que los estudiantes mejoraron significativamente en los argumentos en el momento de producir los textos. **(Ver Anexo 4.1 Tabla 4.1-4.1.1 resultados comparativos de la prueba inicial y final).**

ANEXO N°4.2-LIBRO PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN LOS GRADOS DE NOVENO Y DÉCIMO.

A partir de la propuesta pedagógica se diseñó en primera instancia un modelo pedagógico siguiendo la teoría “el aprendizaje basado en el pensamiento” del autor Robert Swartz, de las cuales se diseñaron las unidades didácticas teniendo en cuenta los subprocesos del área planteando estrategias innovadoras que facilitaron y enriquecieron el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes **(Ver anexo 4.2 Libro de pedagogía y didáctica para el desarrollo de competencias)**

ANEXO N°4.3 -LIBRO PORTAFOLIO DE PROCESOS DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN LOS GRADOS DE NOVENO Y DÉCIMO.

El portafolio de procesos de competencias contiene todas las actividades, talleres y guías realizadas durante el desarrollo de las unidades didácticas, las cuales fueron recopiladas como evidencia y producto de la intervención pedagógica de los docentes en formación, teniendo

en cuenta el plan de mejoramiento, la unidad proyecto de periodo y el análisis de Dofa (Ver anexo 4.3 Portafolio de evidencias y productos)

ANEXO N°4.4 REGISTROS AUDIOVISUALES DE ENTREVISTA

Cada una de la entrevista era grabada con autorización de los participantes claves donde se evidenciaban cada una de los ítems que hacían parte del desarrollo de las evidencias por parte de los docentes practicantes, estas entrevistas ayudaron a la finalización de la propuesta pedagógica. (Ver anexo 4.4 evidencias registro audiovisual entrevistas)

ANEXO N°4.5 TABLA DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

Este formato se realizó con el fin de que las entrevistas fueran transcritas de forma original, buscando así el desarrollo de la reducción de los datos, facilitando al docente formador conocer cada uno de los aspectos que se trabajaron (Becerra, 2017) (Ver anexo 4.5 tabla de transcripción entrevistas)

ANEXO N°4.6 TABLA DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

Luego de realizar la transcripción de las entrevistas se creó una nueva tabla de la cual fueron surgiendo categoría subcategorías a partir de las mismas respuestas y puntos de vista que otorgaban los estudiantes. Se identificaron aspectos claves que fueron base para realizar la triangulación pertinente de capítulo cuatro del proyecto (Becerra, 2017)(Ver anexo 4.6 formato de procesamiento y análisis de entrevistas)

CONCLUSIONES

Se puede evidenciar como los estudiantes después de aplicarles las estrategias metodológicas (reflexiones a partir de preguntas, lecturas seleccionadas y libres, para después dar puntos de vistas, talleres de argumentación a cerca de un tema específico, debates, preparados y espontáneos, cine foro, imágenes de apoyo para crear un texto) de las cuales se desarrollaron siguiendo secuencias didácticas, lo que le permitía al estudiantes construir su estructura mental de forma ordenada y de una manera más fácil, finalmente el educando desarrolla producciones de manera argumentativa donde se evidencia la sus ideas de manera crítica y reflexiva utilizando los diferentes tipos de argumentos que sustentan el trabajo.

Con la implementación del modelo didáctico y por consiguiente las unidades de clase se logró que los estudiantes dentro de sus discurso oral y escrito relacionaran los elementos que influyen dentro de la argumentación y de esta convencer a el lector r y al público de la validez de sus planteamientos. En este sentido, como metodología pedagógica, logró paulatinamente incorporar nociones que afianzaron habilidades lingüísticas y de razonamiento necesarias en la argumentación.

Diseñar e implementar la secuencia didáctica contribuyó a caracterizar la argumentación oral y escrita del estudiante en donde se relacionan la temática que enmarca la situación comunicativa, en virtud con los saberes y experiencias de los estudiantes. De esta manera se observó la participación con mayor propiedad sintiéndose a gusto con las temáticas propuestas manifestadas sus construcciones argumentativas.

Con la articulación del modelo, el enfoque y el paradigma dentro del desarrollo de la propuesta pedagógica se realizó un currículo de manera participativa, en donde el estudiante formo parte de la construcción de los conocimientos que permiten educar de manera global de acuerdo a lo establecido por le MEN; de esta manera se evidenció la participación del educando en los diferentes espacios educativos, utilizando un discurso ameno en el que se evidencio un lenguaje apropiado con argumentos que sustentan los hechos, con el fin de dar entender las ideas plantadas.

Dentro de la función que cumplió el modelo didáctico en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje se evidenciaron resultados positivos; de acuerdo al el análisis del prueba diagnóstica y final, el estudiante en relación con la competencia argumentativa resolvió sus producciones orales y escritas de manera satisfactoria, en donde se demuestra la relación coherente entre las ideas del contexto y sus propias opiniones, que le permiten hacer argumentos de manera crítica y que al final se evidencian en los productos que presenta.

Después de aplicar la entrevista y realizar el análisis respectivo se puede ver como el estudiantes sintió agrado por la metodología que la docente utilizó en sus clases en donde se implementó el uso de las TIC que ayudaron a la motivación del estudiante dentro de los contenidos que se impartían, mejorando así los el proceso académico, personal y social del estudiante y así poder aportar diferentes formas para la convivencia en la sociedad en donde se fomente el respeto por medio de un buen discurso al momento de argumentar las ideas.

De igual manera la ejecución de la propuesta pedagógica le permitió a la docente en formación retroalimentar sus saberes pedagógicos durante la praxis ayudando a formar personas de bien para la sociedad en donde se construyan herramientas que le permitan desarrollarse de manera autónoma y participativa en los diferentes entornos.

REFERENCIAS

- (Barnes. (2001). EL ESTUDIO DE CASOS COMO METODOLOGÍA. *Revista Nacional de administración*,, pág. 31. doi:file:///C:/Users/Luz%20Edilma/Downloads/Dialnet-ElEstudioDeCasosComoMetodologiaDeInvestigacionYSuI-3693387.pdf
- (Bolívar. (2009). la comptencia argumentativa desde el aula . *noticias.universia.com.ar/.../docentes-estrategias-desarrollar-habilidades-comunicacion.*, 32.
- Altúzar, M. L. (1985). Obtenido de https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4952/la_entrevista.pdf
- Ayarza, G. (1996). La evaluacion dentro del aula. Mexico: Rios Sar.
- Becerra. (2018). Formato Prueba final; plan uniad de periodo, formato de unidades didactica , formatos dofa , diario de campo, entrevistas.
- Becerra, J. (2018). Analisis de entrevista . Pamplona .
- Caprinzo, M. A. (, 1999)). La importancia de los medios de comunicación .
- Casilimas. (2002). Obtenido de <http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?id=78015&redirect=1>
- Dilthey. (1989). Obtenido de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n5/3-5-4.pdf>
- Dolz, C. y. (1995). La competencia oral y escrita en la educación superior1. https://www.mineducacion.gov.co/.../articles-189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf, 28.
- Halwachs. (1975). Las actitudes de los docentes en als clase. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>.
- Jonassen. (1991). El constructivismo como enfoque en la pedagogia. . <https://www.psicoactiva.com/blog/que-es-el-constructivismo/>.
- Margarith, S. (2015). *Importancia de la competencia argumentativa en el ámbito educativo: una propuesta para su enseñanza*. Bogota.

- Pamplona, U. d. (2017). formato de consentimiento . Obtenido de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_10/recursos/2017/pag_cobtenido/27022017/conv_apoyo_proyectos.jsp
- Polania. (2006). El paradgma constructivistaa. *redalys*, 34.
- Robert J. Swartz, A. L. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento* (Vol. IV). New York USA.: biblioteca Innovación EDUCATIVA. Obtenido de <file:///C:/Users/Luz%20Edilma/Desktop/PRACTIICA%20FINAL/anteproyecto/libro-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento-cap1.pdf>
- Romero. (2012).
- Samper, Z. (2008). La relación de la comprenencia argumentativa .
- Zemelman. (1994).
- Zuccalá, G. (2015). Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. Comparación entre enfoques pedagógicos diferentes. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1162/te.1162.pdf>.
- Ayarza, G. (1996). La evaluacion dentro del aula. Mexico: Rios Sar.
- Caprinzo, M. A. (, 1999)). La importancia de los medios de comunicación .
- Cortez. (1993). Obtenido de <https://es.scribd.com/document/174937090/La-Metodologia-Pedagogica>
- González y Ayarza. (1996). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Halwachs. (1975). Las actitudes de los docentes en als clase. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>.
- Jonassen. (1991). El constructivismo como enfoque en la pedagogia. . <https://www.psicoactiva.com/blog/que-es-el-constructivismo/>.
- Pedagogia., e. c. (1991). Jonassen, . <https://www.psicoactiva.com/blog/que-es-el-constructivismo/>.

CIBERGRAFÍA

- Murillo. (2014). Una alternativa para fortalecer la investigación del proceso de enseñanza y aprendizaje. *Psicoperspectivas Valparaíso*, vol.13, 23. Obtenido de <http://iriadacunha.com/wp-content/uploads/2016/07/iuris13.pdf>
- Maya, J. I. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *“Revista Virtual Universidad Católica del Norte”*. No.25,, 25. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>
- MEN. (1998). *Estandares basicos de la Lengua Castellana*. Bogotá. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340021.html>
- MEN. (1998). Lineamientos de la Lengua Castellana .
- Rodríguez Mendieta, M. L. (2015). propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media técnica del colegio Rufino José Cuervo en articulación con la universidad minuto de Dios. 123.
- Perez, M. (23 de 04 de 1994). PARADIGMAS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO Y. pág. 77.

ANEXOS

- Anexo 1.1** *Observación institucional y P.E.I.*
- Anexo 1.2** *Tabla n°1 formato de diseño de prueba diagnóstica*
- Anexo 1.3** *Evidencias hoja examen de diagnóstico*
- Anexo 1.4** *Tabla n°2 estudio prueba diagnóstica por ítems*
- Anexo 1.5** *Tabla n°3 estudio de rendimiento en prueba por procesos de ítems*
- Anexo 1.6** *Tabla n°4 dofa prueba diagnóstica*
- Anexo 1.7** *Tabla n° 5 plan de mejoramiento*
- Anexo 2.1** *Diseño de la propuesta pedagógica*
- Anexo 2.2** *tabla n° 10 de la unidad proyecto de periodo*
- Anexo 2.3** *tabla n°6 diseño del modelo pedagógico y didáctico*
- Anexo 3.1** *tabla n°8 diseño de prueba final y hoja instrumento examen*
- Anexo 3.2** *tabla n°9 de estudio de resultados de prueba final por ítems*
- Anexo 3.3** *tabla n° 11 dofa de prueba final*
- Anexo 3.4** *Actividades intrainstitucionales*
- Anexo 3.5** *Formato de entrevistas (Cuestionario)*
- Anexo 3.6** *Formatos de consentimiento informado diligenciados*
- Anexo 3.7** *Tabla N° 7 Formato de codificación de informantes clave*
- Anexo 3.8** *Formato de diligenciamiento de entrevistas*
- Anexo 3.9** *Evidencias registros audiovisuales entrevistas*
- Anexo 3.10** *Formatos de instrumentos diligenciados, transcripción de entrevistas Tabla N°12*
- Anexo 3.11** *Procesamiento de reducción de entrevistas*
- Anexo 4.1** *Tabla N° 14 de estudio comparado Dofo diagnóstico y Dofo prueba final*
- Anexo 4.2** *Libro pedagogía y didáctica para el desarrollo de competencias de comprensión y producción de textos narrativos en grados sexto y undécimo*
- Anexo 4.3** *Portafolio de productos y evidencias de estudiantes*
- Anexo 4.4** *Registros audiovisuales de entrevista*
- Anexo 4.5** *Tabla N° 12a de transcripción de entrevistas*
- Anexo 4.6** *Tabla N°13 de procesamiento y análisis de entrevistas*

(Ver carpeta de Anexos)