

**ENFOQUE DISCURSIVO/TEXTUAL (GERARDO ÁLVAREZ): PROPUESTA
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN
TEXTUAL APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE 8º Y 10º DE LA I.E COLEGIO
ÁGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR.**

AURY MARIANA VILLAMIZAR LOPEZ

COD: 1.049.395.002

**PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN LENGUA CASTELLANA
Y COMUNICACIÓN**

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA

PAMPLONA

2019

**ENFOQUE DISCURSIVO/TEXTUAL (GERARDO ÁLVAREZ): PROPUESTA
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN
TEXTUAL APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE 8° Y 10° DE LA I.E COLEGIO
ÁGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR.**

AURY MARIANA VILLAMIZAR LOPEZ

COD: 1.049.395.002

TUTOR:

PhD. JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN- LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE
LENGUAS- DOCTOR EN EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA

PAMPLONA

2019

DEDICATORIA

Este trabajo de grado, se lo quiero dedicar principalmente a Dios y a la Virgen, los cuales nunca me desampararon, fueron ellos los que me dieron las fuerzas necesarias para continuar y nunca desfallecer.

Se lo dedico a mis queridos padres Marisol López y Efraín Villamizar, quienes aportaron día a día a mi vida y a mi proceso de formación, dándome los ánimos, la valentía y el sustento para estar aquí y poder hacer realidad mis sueños, los cuales, nunca me dejaron sola, siempre estuvieron ahí para mí, brindándome todo su amor, cariño y comprensión, dándome sus palabras de aliento y apoyo incondicional.

A mi amigo, consejero y hermano Brahyam, quien con sus llamadas me hacía reír y desestresarme, aportando económicamente también a mi proceso de formación, gracias le doy a la vida por la bendición de tener y contar con el apoyo de él en cada momento.

A mi marido Ferney Caicedo, quien siempre estuvo pendiente de mí, de mis cosas y de mis necesidades, brindándome todo su amor, su confianza y su cariño, demostrándome que el amor a distancia si se puede mantener y lograr, que todo es cuestión de tiempo y de entrega a la pareja, dándome cada día sus palabras de aliento y apoyo para que pudiera hacer realidad mis sueños.

También, se lo dedico a mi perrita May, que, aunque suene tonto, para mí es muy valioso, porque ha estado en todo el proceso de mi carrera, acompañándome y brindándome todo su amor, dándome alegrías cuando estaba aburrida o estresada, dándome siempre su amor incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Le agradezco principalmente a Dios y a la Virgen, quienes con su sabiduría, poder y grandeza iluminaron siempre mi camino para que pudiera salir adelante, por darme el conocimiento, las habilidades y las capacidades para aprender y superarme en cada proceso de aprendizaje, gracias también a mis padres, a mi hermano, a mi marido y a mi perrita, porque fueron ellos los que siempre me apoyaron, los que nunca me dejaron sola, los cuales, siempre con sus llamadas me hacían sentir que los tenía ahí conmigo, que aunque estuvieran lejos siempre me demostraron su amor y su apoyo incondicional, gracias te doy señor Jesucristo por ellos, mi hermosa familia.

También le agradezco a mis compañeros, amigos y familia Josué Buitrago y Xiomara Moreno, porque siempre han estado ahí para mí, apoyándome desde que inicie mis estudios, no me han dejado sola y día a día me daban sus palabras de aliento, muchas gracias muchachos, recuerden que los quiero mucho y que ustedes se han convertido en parte de mi familia, los quiero y aprecio mucho, que Dios los bendiga siempre.

Agradezco a la Universidad de Pamplona, por haberme abierto las puertas y por haberme dado la oportunidad de ser parte de ella y permitir que realizara mis estudios profesionales, de esta manera, también le agradezco a cada uno de los profesores que contribuyeron a mi proceso de formación, por todos los aprendizajes, experiencias y conocimientos orientados. Agradezco también a mi asesor de la práctica profesional Jairo Samuel Becerra Riaño, quien con sus trabajos

nos demostró que, si se puede alcanzar lo que se anhela, por su dedicación y la entrega total a su trabajo.

Finalmente, agradezco a mis compañeros de estudio, especialmente a mis amigas, hermanas, compañeras y confidentes Luzbey Villamizar y Ana María Uribe, quienes siempre me brindaron su amor y su comprensión, dándome los ánimos para continuar, preocupándose siempre por mi bienestar, haciéndome llamados de atención cuando solía estresarme mucho, a ellas gracias porque siempre me demostraron que podía contar con su amistad, decirles que las llevo y las llevaré por siempre en mi corazón, que fue una bendición y un privilegio haberlas conocido en este proceso de formación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPÍTULO I: PROBLEMA	1
1.1. TÍTULO:	1
1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	1
1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
PREGUNTA PROBLEMA	4
1.4. OBJETIVOS	4
1.4.1 GENERAL	5
1.4.2 ESPECÍFICOS	5
1.5 JUSTIFICACIÓN E IMPACTO	6
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	9
2.1 ACTOS DE HABLA	9
2.2. ANTECEDENTES – ESTADO DEL ARTE	12
2.2.1 LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA	12
2.2.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES	19
2.2.3 ANTECEDENTES NACIONALES	20
2.2.4 ANTECEDENTES LOCALES	21
2.3 PALABRAS CLAVES	21
2.4 TEORÍA DE GERARDO ÁLVAREZ PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DIDÁCTICO	21
2.4.1 MOMENTOS CONTEMPLADOS EN EL MODELO DIDÁCTICO	22
CAPITULO III: METODOLOGÍA	24
3.1 MARCO CONTEXTUAL	24
3.2 POBLACIÓN OBJETO	25
3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN	26
3.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO	28
3.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO	30
3.3.3 MÉTODO	31
3.4 ETAPAS	34
3.4.1 DOCUMENTACIÓN	34
3.4.2 DIAGNÓSTICO	36

3.4.3 DISEÑO DE PROYECTO O PROPUESTA.....	36
3.4.4 INTERVENCIÓN- EJECUCIÓN DEL PROYECTO.....	37
3.4.5 ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS.....	41
CAPÍTULO IV: ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS RESULTADOS	
DISCUSIÓN	41
4.1 DESCRIPCIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN.....	41
4.1.1 EL DIARIO DE CAMPO	41
4.1.2 PRUEBAS DIAGNÓSTICA Y FINAL	42
4.1.3 REGISTRO DE LA CLASE	50
4.1.4 REGISTRO DE LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA	52
4.2 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	54
4.2.1 ORGANIZACIÓN DE DATOS DEL REGISTRO DE CLASE.....	54
4.2.2 ORGANIZACIÓN DE DATOS DE LA ENTREVISTA	55
4.3 PROCESAMIENTO DE DATOS Y OBTENCIÓN DE RESULTADOS	56
4.3.1 ANÁLISIS DE LA CLASE-OBTENCIÓN DE DATOS USO DEL CORPUS	56
4.3.2 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE INTENCIONALIDADES	64
4.3.3 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS INTENCIONALIDADES DEL DOCENTE EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	65
4.3.4 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS INTENCIONALIDADES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO DE LA CLASE.	65
4.3.5 CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE	66
4.3.6 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE	68
4.3.7 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	68
4.3.8 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO DE LA CLASE.	70
4.4 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS-OBTENCIÓN DE DATOS-USO DEL CORPUS.....	71
4.4.1 DESCRIPCIÓN DE LAS INTENCIONALIDADES Y ACTITUDES Y SU COMPONENTE PRAGMÁTICOSEMIÓTICO DE LOS INFORMANTES CLAVE EN LAS ENTREVISTAS	74

4.4.2 VISIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE SOBRE LA CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN.....	75
4.4.3 RESULTADOS: INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO DEL DOCENTE EN LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA EN:.....	76
CONCLUSIÓN.....	88
REFERENCIAS	90
ANEXOS.....	94
ANEXO N°1 INFORME FINAL DE PRÁCTICA DOCENTE	94
ANEXO N°2 FORMATO GUÍA DE OBSERVACIÓN INSTITUCIONAL	94
ANEXO N°3 FORMATO DE DIARIO DE CAMPO.....	94
ANEXO N°4 LISTA DE ESTUDIANTES	94
ANEXO N°5 FORMATO DE DISEÑO DE PRUEBA DIAGNÓSTICA	94
ANEXO N°6 FORMATO DE INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADOS 6.....	94
ANEXO N°7 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES GRADOS 10	94
ANEXO N°8 FORMATO DE CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA.....	94
ANEXO N°9 FORMATO DE ESTUDIO SISTÉMICO DE LA PRUEBA	94
ANEXO N° 10 PLAN DE MEJORAMIENTO	94
ANEXO N°11 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 6°	94
ANEXO N°12 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 10°	94
ANEXO N°13 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES GRADOS 6 Y 10.....	94
ANEXO N°14 FORMATO CARTILLA METODOLÓGICA GRADOS 6° y 10°	94
ANEXO N°15 REGISTRO AUDIOVISUAL DE CLASE Y ENTREVISTAS	94
ANEXO N°16 PORTAFOLIO DE TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES.....	94
ANEXO N°17 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE	94
ANEXO N°18 FORMATO DE ENTREVISTA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO	94
ANEXO N°19 CONSENTIMIENTO INFORMADO POR DOCENTES FORMADORES	95
ANEXO N°20 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS	95
ANEXO N°21 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE Y ANÁLISIS PRAGMÁTICO DILIGENCIADO.....	95
ANEXO N°22 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS DILIGENCIADO	95

ANEXO N°23 FORMATO DE ANÁLISIS PRAGMÁTICO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA DILIGENCIADO	95
ANEXO N°24 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE REGISTRO DE CLASE DILIGENCIADO	95
ANEXO N°25 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE ENTREVISTA	95
ANEXO N°26 INFORME DE ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES	95
ANEXO N°27 ESCANEEO DE PRUEBAS FINALES	95
ANEXO N°28 EVIDENCIAS	95

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS Y FINAL GRADO 8°	45
Tabla 2 Análisis de resultados de pruebas diagnósticas y final: Grado 10° C	48
Tabla 3 identificación de aspectos del discurso	57
TABLA 4 ANÁLISIS DEL CONTRASTE DE INTENCIONALIDAD DE LA CLASE EN LAS INTERLOCUCIONES DE DOCENTES PRACTICANTES DE HLC Y ESTUDIANTES EN CLASE DE HLC	62
Tabla 5 ACTITUDES DE LOS INTERLOCUTORES EN LA CLASE	66
Tabla 6 INTENCIONES Y ACTITUDES DE LOS INFORMANTES CLAVE	71

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO N°1 INFORME FINAL DE PRÁCTICA DOCENTE	94
ANEXO N°2 FORMATO GUÍA DE OBSERVACIÓN INSTITUCIONAL	94
ANEXO N°3 FORMATO DE DIARIO DE CAMPO	94
ANEXO N°4 LISTA DE ESTUDIANTES	94
ANEXO N°5 FORMATO DE DISEÑO DE PRUEBA DIAGNÓSTICA	94
ANEXO N°6 FORMATO DE INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADOS 6	94
ANEXO N°7 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES GRADOS 10	94
ANEXO N°8 FORMATO DE CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA	94
ANEXO N°9 FORMATO DE ESTUDIO SISTÉMICO DE LA PRUEBA	94
ANEXO N° 10 PLAN DE MEJORAMIENTO	94
ANEXO N°11 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 6°	94
ANEXO N°12 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 10°	94

ANEXO N°13 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES GRAGOS 6 Y 10	94
ANEXO N°14 FORMATO CARTILLA METODOLÓGICA GRADOS 6° y 10°	94
ANEXO N°15 REGISTRO AUDIOVISUAL DE CLASE Y ENTREVISTAS	94
ANEXO N°16 PORTAFOLIO DE TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES.....	94
ANEXO N°17 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE	94
ANEXO N°18 FORMATO DE ENTREVISTA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO...94	94
ANEXO N°19 CONSENTIMIENTO INFORMADO POR DOCENTES FORMADORES	95
ANEXO N°20 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS	95
ANEXO N°21 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE Y ANÁLISIS PRAGMÁTICO DILIGENCIADO.....	95
ANEXO N°22 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS DILIGENCIADO	95
ANEXO N°23 FORMATO DE ANÁLISIS PRAGMÁTICO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA DILIGENCIADO	95
ANEXO N°24 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE REGISTRO DE CLASE DILIGENCIADO	95
ANEXO N°25 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE ENTREVISTA	95
ANEXO N°26 INFORME DE ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES	95
ANEXO N°27 ESCANEADO DE PRUEBAS FINALES	95
ANEXO N°28 EVIDENCIAS	95

PRESENTACIÓN

El siguiente proyecto de investigación se realizó gracias a la Práctica Profesional, en la Institución Educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar de la ciudad de Pamplona, efectuada en los grados de básica secundaria y media, en el desarrollo del perfil docente es importante tener en cuenta la indagación y la fundamentación teórica, puesto que, ayudan a mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

La práctica profesional , se convierte en un factor significativo, que permite desarrollar actividades, juegos, talleres pedagógicos, entre otros, que van enmarcados a la educación, donde se les permite a los estudiantes desarrollar las habilidades, capacidades, actitudes, valores y destrezas, colocando en práctica todo lo adquirido en el desarrollo de las clases, identificando la relación entre docente- estudiante y estudiante- docente, dentro del mismo se evidencia el título, el planteamiento del problema, la descripción, la justificación, los objetivos, la fundamentación teórica de los diferentes autores, la metodología, el tipo de investigación y las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información, todos estos aspectos que contiene el proyecto permiten visualizar que se llevó a cabo paso lo planeado, del cual, se obtuvieron resultados positivos, mejorando la lectura y la escritura en la vida de cada educando, haciendo significativo la enseñanza y el aprendizaje.

PALABRAS CLAVES

Lingüística, competencia textual, enfoque discursivo/textual, análisis pragmático, hermenéutica.

CAPÍTULO I: PROBLEMA

1.1. TÍTULO:

ENFOQUE DISCURSIVO/TEXTUAL (GERARDO ÁLVAREZ): PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE 8° Y 10° DE LA I.E COLEGIO ÁGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR.

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Es sabido que a nivel educativo la producción de textos siempre ha sido un foco de atención, ya que este no solo se da dentro del ámbito de la lengua castellana y la literatura, sino que es un elemento transversal que surge desde cualquier área del saber, pero a pesar de que los esfuerzos han sido grandes, parece que aún no es suficiente para lograr la concientización e importancia de dicho proceso. En Colombia aspectos como la comprensión, interpretación y producción de textos son elementos que, aún hoy, dentro del marco de la educación con enfoque constructivista propuesta por el Ministerio de Educación (MEN) y la disposición de todo un día dedicado a la producción textual dentro de sus estándares básicos de competencia, no se han logrado desarrollar de forma idónea.

Los estudiantes de Colombia, recaen sobre la importancia de organización cognitiva al momento de comprender, interpretar y producir textos, este problema explica la necesidad de

contribuir al desarrollo de prácticas pedagógicas y didácticas para mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes de básica secundaria, explorar las dificultades que se presentan en el acto de comprender e interpretar textos y afianzar el apoyo incondicional de los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje, sobre todo los ejes de Comprensión, Interpretación y Producción Textual.

Las instituciones educativas tienen como fin motivar el desarrollo de la lectura y escritura, principalmente partiendo de textos cercanos a los estudiantes, es decir, tienen las herramientas necesarias para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, pero no se hace notar el uso de los recursos y los paradigmas que se deben seguir para lograr que el aprendizaje sea eficiente en cuanto al desarrollo de las competencias de lectura y escritura.

1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Con el avanzar del tiempo la educación cambia, se adapta a las necesidades e incorpora nuevos enfoques que permitan hacer frente a situaciones que respondan a la realidad del contexto de manera efectiva. Actualmente, se busca ir al ritmo de cada estudiante y sus habilidades por lo cual un aprendizaje basado en el desarrollo de competencias determina una formación integral en los mismos, así las capacidades con que cuenta cada sujeto se visualizan en los distintos campos de acuerdo a los desempeños que refleje en cada situación dando el privilegio a las competencias,

como parte orientadora del currículo, de servir de apoyo en la identificación de los logros alcanzados, esto bajo una interpretación docente.

Del mismo modo, la lectura resulta ser un proceso de construcción de significación que vincula tanto al docente como el estudiante en un trabajo didáctico, a partir de una interacción de los factores texto, contexto y lector. En la medida que se adopten estrategias para organizar el proceso lector y los conocimientos, se estará estructurando la información con el fin de, como menciona Lerner (1984), obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto, esto fortalece las competencias y habilidades que, a través de las diferentes prácticas y representaciones de la realidad, el sujeto desarrolla.

Lo anterior permite que el sujeto al interactuar con la información logre mayores niveles de objetividad al manejar un texto, así que se propone una interpretación a profundidad de textos, esto ha de entenderse como una lectura crítica. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios.

El fomento de la lectura crítica, es el proceso mediante el cual el sujeto puede formular una consideración de un texto y diferenciar lo que percibe ante lo que se le presenta permitiendo visualizar un avance de una lectura de líneas, entre líneas y detrás de líneas. Para este desarrollo,

Moreno (2008) aporta una visión desde el hacer intertexto y desarrollar en los estudiantes una lectura que implique la práctica de sus habilidades mentales, el uso de una conciencia crítica, y la construcción de opiniones propias, para formar sujetos con capacidades de asumir una posición autónoma, reflexiva y crítica frente a los diversos discursos de la vida personal, profesional y social.

Finalmente, con las concepciones conceptuales y metodológicas que permiten conocer los procesos lectores se instaura una propuesta didáctica que posibilite hablar de lectura crítica dándole unas bases que contextualicen su desarrollo y en esa medida afinar proceso de pensamiento inductivo y deductivo, estableciendo relaciones y generando repertorio de técnicas fomentando la relectura y la búsqueda.

PREGUNTA PROBLEMA

¿Cómo desarrollar competencias de producción textual desde el diseño de una propuesta didáctica basada en el enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicada a los estudiantes de 8° y 10° “C” del colegio Águeda Gallardo de Villamizar?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1 GENERAL

Desarrollar competencias de producción textual desde el diseño de una propuesta didáctica basada en el enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicada a los estudiantes de 8° y 10° “C” del colegio Águeda Gallardo de Villamizar

1.4.2 ESPECÍFICOS

- Identificar los procesos y las competencias de producción textual, basado en el enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicado a los grados de básica y media secundaria del colegio Águeda Gallardo de Villamizar.
- Reconocer los procesos y competencias de la producción textual, basado en el enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicado a los grados de básica y media secundaria del colegio Águeda Gallardo de Villamizar.
- Comprender los procesos y competencias de la producción textual, basado en el enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicado a los grados de básica y media secundaria del colegio Águeda Gallardo de Villamizar.
- Analizar los procesos y competencias de la producción textual, basado en el enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicado a los grados de básica y media secundaria del colegio Águeda Gallardo de Villamizar.

1.5 JUSTIFICACIÓN E IMPACTO

Los procesos de lectura y escritura son parte importante del componente de comunicación no solo como medio de comunicación sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimiento y de resolver problemas (Lindemann, 1987).

Los docentes en formación han proyectado resolver el problema en cuestión, a partir del enfoque de la Teoría del Aprendizaje Significativo del autor Ausubel (1976), citado de Rodríguez (2004), quien afirma que el aprendizaje “es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden”, es decir, con base en este enfoque los estudiantes pueden llevar a cabo los procesos de comprensión, interpretación y producción textual, pero desde un punto de vista psicológico, lo cual requiere de los procesos mentales.

Otro aspecto a tener en cuenta para la resolución del problema planteado es la Teoría Cognitiva del autor Piaget (1978), citado de Linares (2008), quien plantea que “el desarrollo cognoscitivo no sólo consiste en cambios cualitativos de los hechos y las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. Una vez que el niño entra en una nueva etapa, no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento”; según lo

planteado por el autor el proceso mental de los sujetos cognoscentes o estudiantes particularmente, implica poseer destrezas en la construcción del objeto cognitivo o nuevo saber.

El aporte de este trabajo de investigación es que pretende implementar estrategias para ayudar a motivar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, estas estrategias aplicadas en el aula de clase permitirán al estudiante adquirir un nivel más alto de producción textual, fortaleciendo así el desarrollo de pensamiento crítico de los educandos. Estas herramientas a implementar son arduas, pero de los mismos modos factibles, puesto que, están al alcance de todos, tanto de docentes como estudiantes, son didácticas y motivadoras, además, permiten el intercambio de conocimiento entre maestro- estudiante.

La población a beneficiarse de estas estrategias son en primera instancia los estudiantes de la Institución Educativa Águeda Gallardo de Villamizar, estos corresponden a la población- objeto de estudio y el punto céntrico de aplicación y utilización del tipo de material que se les facilitará, para llevar a cabo el acto de leer y escribir. Aunque también, se podría beneficiar todos los estudiantes del colegio en general, pudiendo inferir que la falta de lectura y escritura sí es un problema únicamente de los estudiantes de sexto y se observa en la mayoría de los discentes; el proyecto y las mismas estrategias van a estar al alcance de todos los interesados en el plantel; así mismo, también cualquier docente formador puede hacer uso de dichas estrategias dentro de la planeación de sus clases.

El proyecto es significativo, ya que, es una investigación cualitativa, e incluso se puede indagar con facilidad, contando con los recursos suficientes para emprender el trabajo a realizar; además, se accede con disposición porque se tiene un buen dominio del tema con base en Estándares y Lineamientos Curriculares del Lenguaje; además, se demostrarán las habilidades

concretadas en el proceso de formación en el programa de Humanidades y Lengua Castellana, por ende, los recursos que esta ofrece, además, la infraestructura de la institución y el uso de materiales bibliográficos, hacen que las estrategias progresen elocuentemente, incluso utilizando el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Por ende, como lo plantea Pérez, A y Gómez, M. (2011) “El entorno familiar es potencialmente el más idóneo para iniciarlos en conductas asertivas como el gusto por la lectura y escritura, ya que cuanto antes aprendan a disfrutar de lo que hablan, lo que leen, lo que piensan, supone entrar en el mundo de la alfabetización...”. El escribir va de la mano con el acto de leer, por eso, las autoras hacen hincapié en el desempeño de ambas habilidades comunicativas; ahora, para los estudiantes de la institución educativa es de vital importancia leer, analizar, afianzar y proponer, para articular su desempeño lector con la escritura como ente fundamental de la producción textual o del discurso. La familia también es participante en el proceso lectoescritor, por eso, la investigación trata de medir fronteras que ayuden a descubrir contextos sociales, por eso, son la base de motivación para los niños cuando se ha de desarrollar un proceso significativo, se parte desde el hogar y es en la escuela donde se profundiza la experiencia en el desarrollo de competencias para leer y escribir.

También, la escritura es un hábito que se empieza a desarrollar desde la niñez, está en constante cambio, puede estar sujeta a las necesidades del ser humano y es relevante para el progreso y desarrollo personal desde una perspectiva ideológica y cultural. Así mismo, la implementación de recursos para escribir correctamente extraídos desde la gramática que se enseña en la escuela, colegio y Universidad. Como es el caso, según Barreiro (2017) “Cuando una persona se prepara para la vida profesional debe pensar que, sin importar lo que se estudie, siempre habrá un vínculo con el mundo que se manifestará de manera escrita”. Es la escritura, la herramienta propia del ser humano, con la cual se desempeñará en cualquier situación de la vida cotidiana, fortalecerla es un deber de todos los docentes, en especial los docentes de Humanidades y Lengua Castellana, y, se empieza desde el hogar, el colegio y demás ambientes de formación académica.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 ACTOS DE HABLA

Desde la filosofía del lenguaje se han hecho y se siguen realizando importantes contribuciones a ese diálogo igualitario. De acuerdo con Soler y Flecha (2010), las palabras juegan un papel trascendental no solo en la comunicación, sino en la propia construcción de la realidad social. Más allá de la acostumbrada distinción entre lenguaje y palabra, Austin (1962) desarrolla la pragmática lingüística por medio de conceptos de actos de habla locucionarios (locutionary speech acts), ilocucionarios y perlocucionarios, siendo posteriormente aceptada y apoyada por Habermas (1987), sirviendo así el marco teórico para el estudio de las relaciones entre el significado, la intención y la acción resultante. Tomando en cuenta esto, entonces podemos interpretar la locución como una expresión con un significado, la ilocución como la expresión de la intención del hablante y la perlocución como la acción resultante. La diferencia entre locucionario e ilocucionario está en la distinción que hace Austin (1962) entre el significado y la fuerza ilocucionaria de una emisión.

Por otra parte, Searle (1969) rechaza esta distinción estableciendo que toda emisión contiene un indicador de su fuerza ilocucionaria como parte de su significado y, por tanto, todos los actos son ilocucionarios, por lo cual no distingue entre actos locucionarios e ilocucionarios, sino entre contenido proposicional y fuerza ilocucionaria.

El entendimiento incluido en el acto ilocucionario es diferente en Austin (1962) y Habermas (1987); el autor de la teoría de la acción comunicativa incluye en ese entendimiento el

consenso, es decir que, de acuerdo con Soler y Flecha (2010), mientras que para Austin (1962) el sentido en la emisión '¡Vamos a evitar la matriculación de más inmigrantes en nuestro centro!' significa que su intención es entendida por la persona a quien se refiere, Habermas (1987) incluye en ese proceso de significación que la intención sea consensuada, común a las personas participantes en el proceso de comunicación.

Sin embargo, se reconoce la gran importancia teórica y práctica para la sociedad actual de llegar a distinguir con la mayor precisión posible las interacciones dialógicas y las interacciones de poder en las relaciones humanas. Por ejemplo, para mejorar la convivencia en los centros educativos (y en todas partes) necesitamos saber cuándo (y en función de qué) un acto de habla (o, en general, comunicativo) es una propuesta basada en la libertad, y cuándo es un acoso. En este sentido, hay problemas que plantea la obra de Habermas (1987) que también consideramos clave, como la importancia de que haya o no consenso y que haya o no sinceridad entre los hablantes.

La comunicación es dinámica, continua y sistemática. Por lo que plantea una amplia gama de posibilidades de interacción en el ámbito social, que es allí donde tiene su razón de ser. Ya que a través de ésta las personas logran el entendimiento, la coordinación y la cooperación que posibilitan el crecimiento y desarrollo de las organizaciones. La comunicación es un proceso de interrelación entre dos (o más) personas donde se transmite una información desde un emisor que es capaz de codificarla en un código definido hasta un receptor el cual decodifica la información recibida, todo eso en un medio físico por el cual se logra transmitir el mensaje, con un código en convención entre emisor y receptor, y en un contexto determinado. De este modo la comunicación

no presupone un sujeto activo frente a otro pasivo, pues mientras que el emisor emite, el receptor decodifica y es, a su vez, emisor potencial. Para Jakobson, a cada factor le corresponde una función, dependiendo de las intenciones comunicativas del emisor.

La tesis de Jakobson ejerció una gran influencia sobre innumerables semioticistas interesados en estudios literarios, siendo que, en este contexto, uno de los teóricos que la incorporó de forma más productiva fue Umberto Eco, ya desde la década de los años 60. La obra del autor presenta dos conceptos jakobsonianos que permanecen constantes en el pensamiento posterior de Eco sobre el lenguaje poético; son ellos: la ambigüedad y la auto reflexividad. De hecho, influenciado por Jakobson, Umberto Eco defiende la tesis según la cual, delante de un mensaje estético, “el receptor es llevado no solamente a individualizar para cada significante un significado, sino a demorarse sobre el conjunto de los significantes (en esta fase elemental: los degusta como hechos sonoros, les da una intención como “materia agradable”) (Eco, 1997, p. 79).

En ese proceso, los significantes pasan a remitirse a sí mismos, por eso mismo, el mensaje poético se transforma en un mensaje ambiguo y auto reflexivo. En ese contexto, Eco pasa a afirmar que la ambigüedad del mensaje estético debe ser definida a partir de la teoría de los códigos, simplemente como una violación de las reglas del código, que generará un exceso de significados posibles tanto en el nivel de la expresión como en el del contenido. Eco concluye, bien al gusto de Jakobson, que el mensaje estético se presenta con las mismas características de la lengua, aunque de forma reducida: “el texto estético debe poseer, en modelo reducido, las mismas características

de una lengua: debe haber en el texto mismo un sistema de mutuas relaciones, un diseño semiótico que paradójicamente permite ofrecer la impresión de la semiosis” (id., ibídem, p. 229).

2.2. ANTECEDENTES – ESTADO DEL ARTE

2.2.1 LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA

2.2.1.2 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL ÁREA LENGUA CASTELLANA

2.2.1.2.1 CONCEPCIÓN DE LENGUAJE

El Ministerio de Educación Nacional le brinda al país la serie de documentos titulada "Lineamientos Curriculares" en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Estos documentos son entendidos como el punto de partida para la planeación curricular, de igual forma hace entrega de los Estándares Básicos de Competencia que son herramientas que hacen más concretas y operacionales las propuestas teóricas presentadas desde los lineamientos y puntualizan la esencia misma de lo que será la formación de estudiantes del país. Según Vera (2018) Para los educadores del país los Lineamientos Curriculares proporcionan orientaciones, horizontes, guías y recomendaciones para la elaboración de planes y programas dentro de las instituciones educativas, buscando el respeto a la diversidad multicultural y étnica del país, pero garantizando el preservar el principio de la unidad como nación.

Por tanto, la concepción de lenguaje se plantea desde Baena (11989) citado en MEN (2006) “tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje.” Es decir, a través de la significación se hace un trabajo a profundidad en diversas competencias como la lingüística y comunicativa, entre otras, que orienta a la conformación de lo que es el uso del lenguaje para el sujeto y cómo esta toma un rol de participación en el entorno.

Con respecto a lo anterior, se enfatiza que, en la construcción de una propuesta de diseño didáctico para desarrollar competencia en lectura crítica, es necesario conocer y profundizar en la concepción de lenguaje y desde lo que concibe el M.E.N cómo debe ser abordado, esto con un fin de dar una mayor exploración e interpretación que permita seguir los parámetros nacionales en búsqueda de procesos significativos para nutrir la propuesta misma. Así “Leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.” (M.E.N, 1998, pág. 27) Entendida la lectura como proceso surgido por una parte experiencial y el análisis constante del mismo, que lleva no solo a la concepción generalizada, sino que aprovecha y permite una reflexión que lleva a innovar y evidenciar un entendimiento de mayor profundidad.

Por otra parte, al hablar de un desarrollo de competencias desde una concepción de cómo se percibe en lenguaje, se identifica que “estas competencias son integrales con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la

competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa...” Hymes, D. (1972) p.25. Se construye una significación a medida que se integran e interactúan los distintos actos comunicativos que llevan a la construcción de significados sin dejar de un lado una postura del uso social que se le da. Acá se observa cómo hay un objetivo transversal en el desarrollo de la propuesta.

2.2.1.2.2 EJES EN TORNO A LOS CUALES HACER PROPUESTAS PEDAGÓGICAS

Entendiendo el concepto de competencia como se define en los lineamientos curriculares del M.E.N. “las capacidades con que un sujeto cuenta para” y resaltando que lo mejor es que estas se evidencien, se desarrollen y se verifiquen durante el proceso de significación en el aula de forma transversal; Es pertinente establecer cuáles son esas habilidades y ejes que vienen a ser necesarios para el desarrollo de la lectura crítica y comprensiva, en este caso lo más adecuado es tomar las competencias semántica (significados contextuales), pragmática (reglas contextuales, intenciones, ideologías) y enciclopédica (los saberes con que cuenta un sujeto) como factores principales.

En primera medida y más general se toma un eje referido a la construcción de sistemas de significación, un nivel de uso, es decir dirigido a las prácticas de lectura, escritura y oralidad, para este caso es la lectura la que va aportar la información y elementos necesarios para su comprensión, esta es objeto de análisis progresivo en la medida que se identifican y desarrollan las competencias. En cuanto a la comprensión, el eje que más se adecuado es el de interpretación y producción de textos, tomando como aspecto específico la interpretación que está íntimamente ligada a la lectura

crítica, ya que hace parte del proceso de conexión que el estudiante debe realizar desde el texto, con el texto y otros, además de esclarecer el contexto y la intención del mismo, así “la lectura nos permite enriquecer nuestros esquemas conceptuales, nuestra forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico en los estudiantes” M.E.N. lineamientos curriculares (1998).

¿Cuáles son las competencias desde una mirada curricular? (M.E.N, 1998)

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.
- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, recolectas o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.
- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos

o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.

- Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro entorno local y familiar.
- Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un Ministerio de Educación Nacional saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.
- Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.

Las siguientes son investigaciones a nivel local, nacional e internacional que han tomado el desarrollo de competencias y la lectura comprensión lectora como inicio del proceso de producción de textos orales y escritos, por lo tanto, aportan su significativa contribución, así como posibles aproximaciones de los resultados.

2.2.1.3. ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE

El bien sabido que el lenguaje brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos, para esto, pueden hacer

uso de los distintos sistemas sígnicos a los cuales se gracias a lo que capacidad permite generar para cumplir con tal fin. Así, a través de un proceso de intercambio de significados subjetivos, los individuos participan en contextos sociales particulares e interactúan con otros, compartiendo puntos de vista, intercambiando opiniones, llegando a consensos o reconociendo diferencias, construyendo conocimientos, creando arte, en fin, propiciando una dinámica propia de la vida en comunidad y construyendo el universo cultural que caracteriza a cada grupo humano. El MEN (2006) establece que de lo anterior “se desprende que el valor social del lenguaje tiene que ver con el hecho de que las relaciones sociales y la cohesión del grupo se sustentan por medio de éste, dado que los diversos sistemas lingsticos se constituyen en instrumentos a través de los cuales los individuos entran en interacción”; de esta manera se puede extraer que las manifestaciones del lenguaje se establecen en medios idóneos para el surgimiento de relaciones sociales que orqueste la comunicación entre los individuos.

2.2.1.3.1 EL PORQUE DE LA FORMACIÓN EN LENGUAJE

La enseñanza del lenguaje durante la formación del individuo es fundamental para fomentar en este las habilidades cognitivas, operativas y de relación para con otros que son fundamentales para una comunicación en sociedad, según el Ministerio de Educación Nacional (1998) p18. “Gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia” entonces el lenguaje constituye por sí mismo un conocimiento al tiempo que es también un medio para conocer el mundo, cuestionarse, interpretarlo y comunicarlo a otros.

El siguiente apartado se basa en las razones que expone el M. E. N. (1998) en los estándares de competencias asociados al lenguaje, allí se presenta la perspectiva de ¿Por qué es importante enseñar lenguaje en Colombia? Y cuál es la finalidad, a continuación, algunos apartados. El lenguaje surge como una habilidad esencial del hombre, desde el cual se ha permitido la expresión subjetiva y social en diferentes situaciones, desde una mirada unitaria, “ofrece la posibilidad de afirmarse como persona, es decir, constituirse en ser individual, definido por una serie de características que lo identifican y lo hacen distinto de los demás” otorgando la autonomía necesaria para tomar decisiones comunicativas propias y entender las de los demás; En cuanto al lenguaje en lo socio-cultural, puede ser el medio y a la vez el mensaje en cualquier contexto, abre la posibilidad de participar en las decisiones colectivas, aportar conocimiento y cuestionamientos a las situaciones que le rodean.

Así, “el valor social del lenguaje tiene que ver con el hecho de que las relaciones sociales y la cohesión del grupo se sustentan por medio de éste” dando a entender que los sistemas de significación y la comprensión de los mismos permite la interrelación coherente entre individuos, además es un instrumento por medio del cual se pueden crear e interpretar diversas realidades con un sentido crítico que es el que nos atañe, generando en el sujeto una mayor capacidad argumentativa y de interpretación.

De forma más delimitada respecto al estudio en cuestión el M.E.N. expone “Leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.”

Entendiendo la lectura como proceso que surge de la experiencia y el análisis constante de situaciones que se presentan mediante textos, imágenes y mensajes que llevan no solo a la concepción generalizada, sino que aprovecha y permite una reflexión para la innovación y evidencia de un entendimiento más profundo.

2.2.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

El primer trabajo a nivel internacional corresponde a (Rodríguez, 2007) que expone en su artículo desde Van Dijk y Kintsch (1993), de Rodríguez Rojo (1997), de Díaz-Barriga y Hernández (2002), de Burón (2002) y de Ríos (2004), el cómo este trabajo muestra la labor en el aula realizada por la autora, entre los años 2003- 2007. Esa actividad le ha permitido mejorar considerablemente la lectura y la escritura en los cursos del área de Literatura en el Departamento de Castellano y Literatura de la UPEL-IPB. Atendiendo a estos preceptos teóricos se revisan, se aplican y se plantean estrategias metacognitivas para el desarrollo de destrezas de lectura y escritura, siguiendo los parámetros de la Investigación-Acción y la Investigación Cualitativa en Educación.

Los resultados de este trabajo arrojan que: a) la lectura y la escritura son procesos cognitivos; b) el docente debe promover el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes; c) el logro de la lectura y la escritura como habilidades lingüísticas requiere de permanente asesoría y observación directa del docente. Lo anterior nutre la actual propuesta en la medida que aporta fundamentos conceptuales y aproximaciones a lo que pueden ser los resultados.

En el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras, Alexopoulou (2010) estudia los fenómenos gramaticales adquieren un nuevo sentido al ser tratados desde la perspectiva del texto. Dentro de este marco y en la línea de las consideraciones aportadas por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), en las que se incorporan los aportes de la Lingüística del Texto y de las tipologías textuales, el enfoque basado en los géneros textuales adquiere un gran interés para la enseñanza y la evaluación de lenguas extranjeras. La perspectiva holística que ofrece el género permite trabajar todos los recursos de la lengua desde distintos puntos de vista (funcional, nocional, gramatical, pragmático).

2.2.3 ANTECEDENTES NACIONALES

También se pudo visualizar desde lo nacional el artículo de Rendon, et al, (2014) que recibe por nombre: “La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión” en este documento se tiene como propósito de este texto es presentar un rastreo bibliográfico sobre estudios, investigaciones y reflexiones que indaguen por la lectura desde el enfoque crítico. Las fuentes que hacen parte de este documento provienen de dos espacios: las bases de datos académicas, por una parte, y de una serie de libros que entre teoría, reflexión e indagación arrojan luces sobre el tema en cuestión, por la otra. El principal interés es verificar el estado de cosas acerca de la lectura crítica en la universidad, centrandó nuestras preguntas en la lectura física y la lectura en internet. No obstante, en el creciente interés de los investigadores por el tema de la lectura en distintos ámbitos y desde diversos enfoques, se está muy lejos de llegar a un consenso en términos conceptuales acerca de lo que es la lectura, y sobre todo de lo que es la lectura crítica.

2.2.4 ANTECEDENTES LOCALES

Un trabajo desde la mira local fue el proyecto de (Camargo, 2018) Titulado: “Descripción de los modos de desarrollo de las competencias de lectura y escritura crítica, a partir de la teoría de Stella Serrano: «Una propuesta para la reflexión y la práctica», aplicada en los estudiantes de octavo y once grados del Colegio Provincial San José.” Que condensa aportes relevantes desde un punto de vista metodológico, esta investigación se centró bajo un paradigma cualitativo, dado que abordó fenómenos sociales y reunió procedimientos como: observación directa, el diligenciamiento de diarios de campo, el trabajo de campo dentro de un contexto educativo, y además, fundamentó visualizaciones sobre la manera como se instauran las interacciones discursivas entre aprendices y docentes, o entre los mismos aprendices. Ahora, en la relación hallazgos-resultados se arribó a unos niveles óptimos de lectura y producción de texto crítico y argumentativo.

2.3 PALABRAS CLAVES

Lingüística, competencia textual, enfoque discursivo/textual, análisis pragmático, hermenéutica.

2.4 TEORÍA DE GERARDO ÁLVAREZ PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DIDÁCTICO

El diseño del modelo didáctico está dado teniendo como base el enfoque discursivo/textual expuesto por Álvarez (2006), dentro del cual se propone una enseñanza más dinámica que combina

aspectos de forma y fondo dentro de discursos orales y escritos con el fin de incentivar el mejoramiento del uso de la lengua desde la aplicación práctica y con sentido de los conceptos teóricos y de las estructuras.

El modelo didáctico parte desde el planteamiento de la unidad didáctica, el cual se realiza tomando macro temas, dentro de los cuales se encuentran alrededor de 3 o 4 subtemas. Dentro de la descripción de las acciones y ambientes de aprendizaje se explican los momentos de forma general, es decir, se toma el primer tema del macro tema y se plantea la secuencia didáctica, de modo que se obvie lo que se deberá hacer con los demás temas contenidos dentro de la unidad, de esta forma el docente sabe de antemano qué tipo de material debe preparar y buscar, ya que todas las clases se diseñan para que funcionen exactamente de la misma manera, partiendo de la conceptualización y terminando en talleres de aplicación de los conceptos vistos durante la clase.

2.4.1 MOMENTOS CONTEMPLADOS EN EL MODELO DIDÁCTICO

El modelo didáctico consta de 3 momentos:

INICIO: CONSTRUYENDO EL APRENDIZAJE

En este momento inicial de la enseñanza nos sitúa a las prácticas discursivas reales para que el aprendiente vaya construyendo a través de ellas el sistema de la lengua. Donde se ha centrado en el manejo más o menos automático de los diversos subsistemas de la lengua, sobre

todo el subsistema gramatical. Se asiste entonces a una focalización en la enseñanza de la morfología y la sintaxis. Sin embargo, en la enseñanza real se observa que la actividad fundamental y casi exclusiva sigue siendo la práctica sistémica.

DESARROLLO: EL MUNDO UNA GRAN PUESTA EN ESCENA

El autor nos muestra como desde un punto de vista está construida por un sujeto de la enunciación, y está destinado a actuar sobre su interlocutor, que no es un ente pasivo, sino un constructor de la significación. Ambos participantes en el acto de comunicación están ligados por un contrato de interacción (mental y/o física), que sólo controlan parcialmente, ya que gran parte de la significación está constituida por preconstructos sociales e históricos que en alguna medida los determinan.

FINALIZACIÓN: CONSTRUYE TUS SABERES

La etapa donde se va a utilizar varias estrategias pedagógicas, donde resalta este tipo de comunicación textual (“face to face communication”) es sin embargo más útil si los diálogos contruidos artificialmente, para repetición mecánica, son reemplazados por intercambios más auténticos, tomados de situaciones reales de comunicación. Otros casos de construcción textual importantes para la pedagogía son aquellos de comunicación (oral o escrita). La capacidad que se adquiere difícilmente, y también puede tener el apoyo del conocimiento explícito de la forma que toma el texto/discurso en este tipo de comunicación, para una buena terminación de actividades.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1 MARCO CONTEXTUAL

PAMPLONA:

Pamplona es un municipio colombiano, ubicado en el departamento de Norte de Santander. Es desde 1555 capital de la Provincia de Pamplona. Su economía está basada en el comercio gastronómico, la educación escolar y superior siendo reconocida como la ciudad universitaria o ciudad estudiantil y del turismo, dentro del cual se destaca el religioso (especialmente durante Semana Santa) y el cultural. Por ser la capital eclesiástica de la Arquidiócesis de Nueva Pamplona, la primera diócesis católica fundada en la región de los Santanderes, es denominada tradicionalmente como la Ciudad Mitrada. También se encuentra en la ciudad, la sede principal de la Universidad de Pamplona, una de las principales instituciones de educación superior del departamento. Pamplona se conectada por carreteras nacionales con las ciudades de Cúcuta, Bucaramanga, Bogotá y Arauca.

COLÉGIO TÉCNICO ÁGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR

La Institución Educativa Colegio Técnico Águeda Gallardo de Villamizar, es de filosofía cristiana, la acción educativa se inspira básicamente en el Sistema Preventivo, opción pedagógica de San Juan Bosco. La institución, casa de puertas abiertas, se define como una familia incluyente sin discriminación de credo, raza, sexo y condiciones socio-económicas.

Dicho sistema se orienta, con criterios de preventividad, a la formación de “buenas/os Cristianas/os y honestas/os ciudadanas/os”. Tiene tres pilares fundamentales: Razón, Religión y Amabilidad. El quehacer educativo cotidiano es concretizado y enriquecido por el trinomio salesiano: Trabajo, Alegría y Piedad.

MISIÓN

Brindar una formación académica, humanística, preventiva y de calidad desde el preescolar hasta la media técnica con conocimientos teórico-prácticos pertinentes y con un alto grado de responsabilidad y honestidad puestos al servicio de la región y del país

VISIÓN

Consolidar una institución certificada en la prestación del servicio educativo en el departamento del Norte de Santander, en la formación de jóvenes ciudadanos activos y autónomos, gestores de ambientes saludables con competencias académicas y laborables pertinentes a las necesidades personales del contexto social.

3.2 POBLACIÓN OBJETO

Behar Rivero (2008) presenta “Población y muestra: la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Se puede decir que es un subconjunto de elementos que pertenecen

a ese conjunto definido en sus necesidades al que llamamos población.”, siendo así identificamos como población objeto a la comunidad estudiantil de 8° de básica secundaria y 10 C de media técnica de la Institución educativa Colegio Técnico Águeda Gallardo de Villamizar. (Ver Anexo N°4-Lista de estudiantes)

La institución educativa posee 3 sedes: 2 sedes de educación primaria y una de básica secundaria y media, (Ver anexo N°2-Formato guía de observación institucional), en las cuales se encuentran estudiantes que oscilan entre los estratos 1 y 3, siendo mayormente pertenecientes a los barrios periféricos del municipio, además de los estudiantes inmigrantes que han llegado paulatinamente y se han integrado al plantel, los cuales, dependiendo del grado, alcanzan incluso a abarcar la mitad del curso, o, hasta un 70% de los estudiantes en el aula.

En la sede principal se encuentran los grados pertenecientes a la básica secundaria y media técnica, es decir, grados 6, 7, 8, 9, 10 y 11, donde todos están convenidos por cursos A y B, con excepción del grado 10°, el cual también cuenta con el curso C, siendo conformado cada curso por un número que oscila entre 26 y 40 estudiantes.

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El método de investigación a utilizar será cualitativo, desde la óptica de la observación participativa y el estudio de caso, llevando a la práctica la comprensión y la interpretación de una situación para conocer la estructura y los enlaces de un todo. Por este motivo, Martínez, J. (2011)

enuncia que “La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social”. En efecto, el proceso de la investigación cualitativa despliega factores que llevan a la interpretación de los hechos y situaciones del lenguaje, permitiendo ampliar el conocimiento y la relación social, desarrollando los aspectos de cualidad en los métodos utilizados para comprender las condiciones en los diferentes contextos donde se ejecuta la investigación.

Por otra parte, el autor propone que “La investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva”. Por lo tanto, este tipo de investigación pretende el análisis concreto de la realidad del sujeto, con la intención de conocer los intereses particulares de cada individuo, teniendo en cuenta, su realidad subjetiva, valorando desde toda perspectiva las acciones sociales de la persona. De esta manera, indica que “La investigación cualitativa no parte de hipótesis y, por lo tanto, no pretende demostrar teorías existentes, más bien busca generar teoría a partir de los resultados obtenidos”, no obstante, la investigación cualitativa no parte de supuestos, sino, que se estructuran desde los elementos que se obtienen durante la intervención, con el fin de generar teorías específicas para resolver la falencia encontrada.

Asimismo, Martínez, J. (2011), “La investigación cualitativa produce datos descriptivos trabaja con las propias palabras de las personas, y con las observaciones de su conducta”. Al respecto, el análisis se enfoca en comunidades específicas, buscando mediante métodos de

observación el actuar de los sujetos participes en el proceso, o sea que, se centra en procesos subjetivos.

3.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO

3.3.1.1 CONSTRUCTIVISMO

El constructivismo como planteamiento pedagógico permite al sujeto modificar datos teniendo en cuenta sus necesidades e intereses, sin embargo hoy día no se tiene claridad respecto la limitación de este concepto, tal como afirma Coll et al (1999), "no hay un solo constructivismo, sino muchos constructivismos: tantos como teorías psicológicas del desarrollo y del aprendizaje inspiradas en, o compatibles con los principios básicos de la explicación constructivista del psiquismo humano", desde esta mirada se puede ver que el medio que utiliza el planteamiento es el hacer y crear (del estudiante) principalmente a nivel de conexiones cognitivas para llevar a un aprendizaje significativo que es lo que se espera conseguir.

La educación que actualmente se imparte tiene como objetivo la formación integral de los estudiantes, esta ha tomado gran parte de la responsabilidad de formar seres humanos mejores y más productivos, la educación escolar entonces debe estimular el desarrollo de las habilidades y competencias útiles en una sociedad; Desde aquí está claro que no es posible desvincular la formación en el aula de su función dentro de la sociedad , es por eso que desde la investigación educativa se necesitan más “teorías que no opongan aprendizaje, cultura, enseñanza y desarrollo;

que no ignoren sus vinculaciones, sino que las integren en una explicación articulada.” (Coll et al, 1999).

Desde la mirada de Vaca, J. et al (2015) El término competencia no tiene una definición única aún hoy día, pues las interpretaciones que se hacen son muy variadas, en el contexto educativo se habla del saber hacer y de la relación que existe con el desempeño, este último se ve influenciado por las condiciones del contexto y las situaciones que en él se dan, representando un factor medible que determina la efectividad o fracaso de la acción misma. En el proceso de otorgar una definición más precisa a esta palabra, estos autores Vaca Uribe, J et al (2015) rescatan “la dupla competencia-situación que enfatiza o se refiere a la interacción entre un sujeto con sus recursos –saberes, saberes-hacer, habilidades, etc” es decir otorgando al estudiante o sujeto una característica para la ejecución de su accionar.

Jiménez y Marín(1999) sostienen el hecho de que un conocimiento es relevante cuando el estudiante genera diversas conexiones cognitivas a través de los cuales se asimilan nuevos saberes, atribuyendo a estos nuevos significado es decir modificando su estructura original, es esto lo que plantea Ausubel, D en las habilidades operacionales cognitivas; En relación con la habilidad para desarrollar este tipo de acciones mentales, se resalta la utilidad de este proceso mental a la hora de extraer de forma crítica el contenido de un texto que, de hecho es lo que se espera fortalecer en los estudiantes de octavo y décimo grado.

3.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO

3.3.2.1 HERMENÉUTICO INTERPRETATIVO

El enfoque hermenéutico como eje de investigación para la propuesta, en el cual, se pueden identificar las fortalezas, habilidades, debilidades, ritmos y estilos de aprendizaje que cada uno de los estudiantes poseen en su proceso cognitivo, para lograr una interpretación reflexiva de los datos y elementos encontrados en la intervención para la aplicación de la prueba diagnóstica, se puede decir, que la hermenéutica manifiesta un concepto diferente a la realidad, se enfoca en tomar una posición diferente de acercamiento al texto con lo que se ha reflejado en su lenguaje.

Hans Gadamer (1900-2002) quien, nuevamente desde la filosofía, da nuevos aires a la hermenéutica contemporánea. Sus influencias pueden rastrearse hasta Platón y Aristóteles, pero su maestro fue el también filósofo Martin Heidegger, que con su obra “Ser y Tiempo” y su llamado 'giro lingüístico', contribuyó a su consideración de la hermenéutica en relación con la finitud de los contextos históricos y el apoyo del lenguaje en la comprensión del sentido y la verdad, es decir, la hermenéutica toma en cuenta las características de los textos en los diferentes momentos históricos haciendo un análisis comprensivo e interpretativo del lenguaje para dar veracidad y lógica a la búsqueda de la verdad.

Del mismo modo, Vigo (2002), dice que: para Gadamer el propósito de la hermenéutica es la búsqueda de sentido y de verdad como experiencias vitales y subjetivas, lo que representa

además un ideal y una tarea en sí mismas. En efecto, la hermenéutica pretende indagar el valor de la realidad que se evidencia por medio de las experiencias que representan cualquier modelo. De esta manera, entendemos la Hermenéutica como una actividad de reflexión en el sentido etimológico del término, es decir, una actividad interpretativa que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos por los que ha atravesado la humanidad. Interpretar una obra es descubrir el mundo al que ella se refiere en virtud de su disposición, de su género y de su estilo (Ricoeur, 1984). Se puede decir que, las novedosas formas de interpretación son fundamentales para propiciar espacios de diálogo. El discurso que se asume y ejerce como totalitario puede homogeneizar ciertos ámbitos particulares de la realidad, limitando la riqueza vital de la interpretación y agravando la compleja situación que hoy vive la sociedad.

3.3.3 MÉTODO

3.3.3.1 INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPANTE

Se ha escrito mucho sobre la investigación acción como una metodología con la potencialidad no sólo de mejorar o transformar prácticas sino también de generar conocimientos, dichos conocimientos pueden variar desde los locales (el saber popular), hasta públicos (el saber científico). Según Anderson, G. y Herr, K. (2007) la investigación acción compromete a un investigador universitario que ingresa a una institución o comunidad para hacer investigación “junto con” y no “sobre” los participantes. A ese tipo de investigación acción se llama investigación-acción participativa (IAP) y proviene de una tradición latinoamericana de Paulo Freire (1968) y Orlando Fals Borda (1991). Con respecto a esto, Freire agrega una dimensión a la

IAP cuyo propósito es empezar la investigación, no desde preguntas del investigador, sino desde los “temas generadores” de los participantes.

Richardson (1994) define la investigación acción como “investigación práctica” que se orienta específicamente al mejoramiento de las prácticas. En relación con la “investigación práctica,” Fenstermacher (1994) resalta que el conocimiento práctico resulta de la participación en y la reflexión sobre la acción y la experiencia.

De acuerdo con Albert (2007) " en una investigación, con enfoque cualitativo, la recolección de datos ocurre completamente en los ambientes naturales y cotidianos de los sujetos e implica dos fases o etapas, donde la primera de estas es la inmersión inicial en el campo y la segunda la recolección de los datos para el análisis. Siendo así, Cuauro (2014) define la técnica de recolección de datos como “un conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener el resultado deseado”, de igual forma define los instrumentos, indicando que son un conjunto de medios tangibles usados registrar, conservar y plasmar toda información recolectada.

3.3.3.1.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para fines de esta investigación, se usaron diferentes técnicas e instrumentos tales como la Observación, la cual es, según Cuauro (2014), como la técnica que consiste en visualizar el fenómeno y su contexto que se pretende estudiar, convirtiéndose en un procedimiento practico que

permite descubrir, evaluar y contrastar realidades en el campo de estudio, obteniendo la información de primera mano, dentro de esta, se realiza el registro de observación, el cual se puede realizar mediante guía de observación, (Ver anexo N°2- formato de guía de observación institucional), la cual es un documento que permite procesar la acción de observar. Esta guía, por lo general, se estructura de forma que permita la organización de los datos recogidos durante la investigación.

Otra de las técnicas principales es la observación participante, la cual, de acuerdo con Cuauro (2014), consiste en que el investigador se convierta en un sujeto activo en la investigación, dando lugar a la interacción socializadora de los protagonistas (investigador y objeto de la investigación), otorgándole un valor de veracidad y de credibilidad a la información recolectada. La observación participante es uno de los procedimientos de observación más utilizados en la investigación cualitativa, y uno de los elementos más característicos de la IAP. De igual forma podemos encontrar el Diario de Campo, el cual se considera como un instrumento indispensable para registrar la información día a día de las actividades y acciones de la práctica investigativa en el escenario de estudio. La estructuración de formato es la descripción y narración de los hechos o fenómenos observados. Podemos decir que el diario de campo es una herramienta fundamental para el investigador participante. (Ver anexo N°3- formato diario de campo).

Finalmente, pero no con menor importancia, se hace vital tener en cuenta un elemento más, la entrevista (ver anexo N°18- formato de entrevista y consentimiento informado), la cual, también bajo la significación dada por la autora, podemos identificar como la técnica que consiste en

entablar una conversación estructurada entre investigador y sujeto de investigación. El objetivo es obtener información de primera fuente con el fin de diagnosticar y evaluar posibles síntomas, causas y consecuencias de una determinada problemática que se quiera investigar

3.4 ETAPAS

3.4.1 DOCUMENTACIÓN

Para la fundamentación y realización del marco teórico, se debe partir de un extenso bagaje de estudios sobre diversas fuentes teóricas, epistemológicas, pedagógicas, didácticas, y metodológicas, las cuales, fundamentaran la elaboración de esta propuesta pedagógica, así mismo, se realizó el estado de arte, para poder determinar los distintos antecedentes que se presentan en la problemática a identificar, midiendo aquellos resultados obtenidos en las investigaciones fundamentadas, haciendo uso de las metodologías y aspectos a mejorar teniendo como referencia la propuesta pedagógica.

Tomando como base, los referentes teóricos, se pudieron adoptar aquellas teorías más importantes sobre la pedagogía, didáctica, metodología e investigación en el aula, tomando como eje central el área específica de lengua castellana, la teoría más oportuna y aquellos aportes de los autores que se enfatizan en el área, para poder estipular el uso del paradigma y enfoque, para que así se puedan desarrollar las competencias correspondientes a implementar, por ello, en este

diseño metodológico corresponde a la aplicación para lograr en los estudiantes los conocimientos habilidades y destrezas.

Plan de escritura:

1. Concepto
2. Fundamentos
 - 2.1 Teóricos
 - 2.2 Epistemológicos
 - 2.3 Pedagógicos
 - 2.4 Didácticos
3. Principios y condiciones
4. Características
5. Etapas
 - 5.1 Preparación
 - 5.2 Realización
6. Elementos
 - 6.1 Elementos Curriculares
 - 6.2 Elementos de planeación
 - 6.3 Elementos de forma
 - 6.4 Elementos de contenido
7. Integración formato de planeación y preparación
8. Aplicación de la clase
9. Realización de la clase

3.4.2 DIAGNÓSTICO

Para la propuesta, se tienen en cuenta todos los elementos que configuran el currículo educativo, los Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje, donde se establecen los ejes y subprocesos, seguidamente los Lineamientos Curriculares y los Derechos Básicos de Aprendizaje, para la realización de la prueba diagnóstica, se realizan las distintas preguntas correspondientes a cada eje, seguidamente, se aplica a cada uno de los educandos. La prueba diagnóstica proporcionara la información acerca de los problemas que presentan los estudiantes en mención (Ver anexo N°5-formato diseño de prueba diagnóstica)

De acuerdo a los resultados arrojados por la prueba (ver anexo N°8-formato de calificación de prueba), se toman como base de evidencia de cada grado de sus conocimientos teniendo en cuenta cada una de las competencias específicas del área de lengua castellana. Seguidamente se realiza un análisis de deficiencias y aciertos, donde se identifican las preguntas de mayor a menor margen de error (ver anexoN°9-estudio sistémico de la prueba). Es así como surge la creación de una propuesta pedagógica con miras a mejorar las dificultades observadas.

3.4.3 DISEÑO DE PROYECTO O PROPUESTA

El diseño del proyecto o propuesta pedagógica se realizó partiendo del modelo pedagógico, enfoques, descripciones de las concepciones didácticas de la lengua, la literatura, la comunicación, y autores de la didáctica del área. Así mismo, planteando una construcción

didáctica con base en los Estándares Básicos de competencia del Lenguaje, subprocesos y referencias del modelo didáctico. También, se utilizó la secuencia didáctica cimentada en el enfoque discursivo/textual del autor Gerardo Álvarez.

Por otro lado, se tuvo en cuenta, alternativas para cada secuencia didáctica, donde se plantearon actividades en relación con la teoría del enfoque que se trató, por último, se describió la acción pedagógica, reflexionando sobre la teoría o secuencia didáctica del modelo y las alternativas para cada secuencia didáctica (ver anexo N°10-Plan de mejoramiento)

3.4.4 INTERVENCIÓN- EJECUCIÓN DEL PROYECTO

Para la elaboración de la ejecución curricular, o didáctica de la clase con su respectiva planeación, se tuvieron en cuenta aspectos formales como institución superior, facultad y dirección, programa, curso, núcleo, centro educativo, docente formador en el área, docente en formación, área, intensidad horaria, grado, curso y curso, fecha de inicio y fecha de terminación. Así mismo, aspectos de fondo como el paradigma pedagógico, los enfoques del modelo pedagógico, la descripción de las concepciones didácticas de la lengua, la literatura, la comunicación según los autores de la didáctica del área; también, las concepciones del lenguaje, construcción de significación histórico- sociocultural mediante múltiples códigos y formas de simbolizar, la construcción didáctica, el eje curricular núcleo, subprocesos, componentes de área, competencias específicas a desarrollar y criterios de evaluación. (Ver anexos N°11 y N°12 -Planes de periodo de la institución)

En la planeación de la clase, se utilizaron propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales; además, secuencias didácticas del modelo propuesto, acciones de pensamiento o procesos cognitivos, acciones de aprendizaje, ambientes, medios y recursos, tiempo e intencionalidades- indicadores de logro. También, la estructura de la clase desde el inicio didáctico, desarrollo didáctico y conclusión o cierre didáctico, todo determinado en un lapso de tiempo de noventa o cincuenta minutos, según el espacio de clase determinado por la institución en el horario. (Ver anexos N°14 y N°15 - formato cartilla metodológica grados 8° y 10°).

El formato de diseño de unidad didáctica de la clase es el siguiente:

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	
CENTRO EDUCATIVO	
DOCENTE FORMADOR	
DOCENTE EN FORMACIÓN	
ÁREA	Lengua Castellana y Literatura- Grado: Curso: I.H Semanal:
FECHA	Hora clase: -Duración de la clase:

PLAN DE CLASE N°

TÍTULO DEL NÚCLEO PROBLEMÁTICO (problema identificado o Núcleo temático de la clase) N°1	
Paradigma y Enfoque	
Nombre del modelo de método didáctico propuesto según autor	

momento del modelo didáctico propuesto	eje curricular y competencia	subproceso asociado al núcleo problema o tema	acciones o procesos de pensamiento	acciones de aprendizaje-ambiente-medios y recursos	tiempo en minutos	logros a evaluar	indicadores de logro
De inicio de la sesión de clase							
inicio: construyendo el aprendizaje	se asigna el eje que corresponde con la temática de la clase	de acuerdo con el eje y la temática, se busca un subproceso que manifieste el estándar de competencia que se debe alcanzar		saludo reflexión (anexo 1) socialización de presaberes	15	Lo que el estudiante debería saber y ser capaz de hacer después de finalizada la clase	Indica lo que el estudiante es capaz de hacer una vez finaliza la sesión de clase
De Desarrollo De Procesos Enseñanza Y De Aprendizaje							
desarrollo : el mundo una gran puesta en escena		synthetizar evaluar	conocer	apoyo con elementos auditivos, visuales o audiovisuales como videos, diapositivas, lecturas, entre otros.	10		
			comprender	se les dan unos minutos a los estudiantes	5		

				para procesar la información recibida			
			analizar	socialización de la información observada y ampliación temática a modo de conversatorio	25		
			aplicar				
	De Cierre De La Sesión De Clase						
finalización: construye tus saberes			sintetizar	construcción de esquema de sintetización de la información	20		
			generalizar	desarrollo de taller	25		
			evaluar	socialización de taller	15		
				al final los estudiantes tienen un espacio de tiempo para realizar preguntas o aportes respecto al tema visto en clase	5		

3.4.5 ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS

Dentro del desarrollo de la organización y el procesamiento de datos, se lleva a cabo, principalmente una descripción general sobre la recogida de datos, donde se anuncia uno a uno los elementos implementados para dichos fines, encontrando: el diario de campo (ver anexo N°3), prueba diagnóstica (ver anexo N°5) y prueba final (ver anexo N°13), el respectivo registro de la clase, las entrevistas y sus respectivas transcripciones y análisis orientado. (Ver anexos N°21, 22,23,24 y 25).

CAPÍTULO IV: ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS RESULTADOS

DISCUSIÓN

Dentro del capítulo IV, se evidencian aspectos muy importantes, dentro de ellos está la recogida de información en cuanto a los diarios de campo, las pruebas finales, el registro del análisis de la clase y así mismo el registro de las entrevistas, para mostrar cada uno de los pasos que se deben llevar a cabo dentro de un proyecto de investigación, organizando de manera adecuada toda la información, permitiendo que cada uno desarrolle sus habilidades cognitivas para organizar y argumentar las ideas de forma correcta y acertada.

4.1 DESCRIPCIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN

4.1.1 EL DIARIO DE CAMPO

El formato de diario de campo cuenta, inicialmente, con un encabezado donde se plasma el nombre de la institución, nombre de docentes formadores, número de semana, fecha y hora, inmediatamente después se ubica el cuerpo del diario de campo, el cual consta de 4 casillas: tipo de situación, descripción del evento observado, reflexión y conclusión.

El registro de diario de campo se realizó de forma semanal, tomando como foco una eventualidad o experiencia significativa ocurrida durante la semana y usándola para desarrollar elementos: descripción del evento, la reflexión y la conclusión. El diario de campo nos permite registrar elementos clave que, tal vez, si no escribiéramos, podríamos olvidar, así mismo permite llevar un control registrado semana a semana, permitiéndonos retomar aspectos clave para el análisis de la información y, así mismo, es un elemento de vital importancia en nuestra formación de identidad docente pues nos permite observar nuestras propias debilidades y fortalezas, saber qué estamos haciendo bien, qué debemos mejorar y, además, nos permite reflexionar sobre ello para convertirlo en un elemento alterador. (Ver anexo N°2)

4.1.2 PRUEBAS DIAGNÓSTICA Y FINAL

La prueba diagnóstica se plantea como una herramienta que permitió al investigador conocer el nivel que poseen los estudiantes respecto a los 5 ejes curriculares antes de iniciar su proceso de intervención de aula. Esta prueba fue planteada para ser aplicada por conjuntos de grados de la siguiente forma: una prueba para 6° y 7°, otra para 8° y 9° y finalmente para 10° y 11°. Esta prueba está compuesta principalmente por un encabezado donde se enuncia el centro

educativo, el docente formador, docente en formación, área e intensidad de horas semanales del grado. Seguidamente una tabla donde se determina el número de estudiantes en general, luego el número de masculinos y femeninos, el grado, los cursos, la fecha y la hora de aplicación. Consecutivamente, encontramos un cuadro donde se enuncian los ejes y estándares bajo los cuales se fundamenta la prueba.

Seguidamente, se encuentra un cuadro que contiene cinco (5) casillas: ejes curriculares, indicadores de logro-subprocesos, competencia de desempeño a evaluar, enunciado de formulación de ítem y clave de respuesta. Es aquí, dentro de estos cinco (5) elementos donde se plantean las preguntas, las cuales van necesariamente ligadas unas a las otras, el enunciado de cada pregunta debe guardar estrecha concordancia con el eje, el subproceso y la competencia, de la misma manera, la clave de respuesta no se limita solo a enunciar la respuesta correcta, sino que esta presenta lo que el estudiante evidencia al acertar. Se realizan tres (3) preguntas de selección múltiple por cada eje y cinco (5) preguntas abiertas donde el estudiante debía plasmar sus opiniones, argumentos o, simplemente retomar y parafrasear información contenida en textos, gráficos o imágenes presentados a lo largo de la prueba. (Ver anexo N°5-Formato diseño de prueba diagnóstica)

Consecutivamente se encuentra la hoja de examen, al igual que el formato de diseño, cuenta con el mismo encabezado y tabla de identificación de población y tiempo de aplicación, en seguida encontramos una tabla donde el estudiante pone su nombre, apellido y número de lista,

luego se pueden apreciar las instrucciones de presentación de la prueba y una pequeña explicación sobre la formulación de los ítems, es aquí donde inicia la prueba, conformada por los 20 ítems correspondientes a los 5 ejes, inicialmente las 15 preguntas de selección múltiple con única respuesta y finalmente 5 preguntas abiertas, por sugerencia de los docentes formadores, para la prueba se dio un tiempo de aplicación de 2 horas, inicialmente se les explicó el motivo de la realización de la prueba, se les leyeron las instrucciones de forma rápida, se les dieron las indicaciones pertinentes y se dio inicio a la aplicación. (Ver anexo N°6-formato instrumento hoja de examen de prueba diagnóstica)

La tabulación de datos se hizo por medio de 4 tablas, la primera es la tabla de tabulación de respuestas, divididas en aciertos, errores y omisiones, totalizándolas por estudiante y por grupo se totalizaron los errores, aciertos y omisiones por cada pregunta. (Ver anexo N°8-formato de calificación de prueba). Después se elaboró una tabla donde se agrupan las preguntas pertenecientes a cada eje, y se establecen los errores, omisiones y aciertos nuevamente, pero esta vez en relación al eje al que corresponden, permitiendo hacer una jerarquización de preguntas desde la pregunta con mayor número de error, hasta la pregunta con menor índice de errores, para ello se tienen en cuenta la suma de los errores y omisiones y al final se clasifican en aciertos y déficit.

|Con lo que respecta a la prueba final, se enfoca en todos los aspectos trabajados a lo largo del periodo, ya que, casualmente, coincide con la fecha de finalización y aplicación prueba

bimestral, se realizan las dos como una sola. Por sugerencia de los docentes formadores, las pruebas debían sobrepasar los 25 ítems como mínimo, así que la prueba final del grado 8° abarcó un total de 25 ítems repartidos entre selección múltiple con única respuesta, prueba de falso y verdadero, apareamiento y completar, por otra parte, la prueba final del grado 10° contó con un total de 50 ítems evaluables repartidos entre preguntas de selección múltiple con única respuesta, completar y un ítem abierto de producción textual. (Ver anexo N°13-formato instrumento hoja de examen de la prueba final)

Al final, mediante la revisión y calificación de esta prueba, se pudieron extraer datos que permitieron realizar una comparación entre los resultados iniciales y los que una vez terminado el proceso, dicho análisis se realiza a nivel de ejes, se evaluó cada eje en función del antes y el después y finalmente se establece una conclusión acerca de lo observado, de forma objetiva, donde se establecerá si se cumplieron o no los objetivos y si hubo, o no, mejora en los estudiantes como se observa a continuación:

TABLA 1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS Y FINAL GRADO 8°

EJES	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA FINAL	CONCLUSIÓN Y ARTICULACIÓN DE RESULTADOS
PRODUCCIÓN TEXTUAL	En este eje se pudo evidenciar que los estudiantes	Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la	Dentro de la conclusión y la articulación de

	<p>presentaban falencias al momento de producir un escrito, evidenciando la falta de coherencia y cohesión en sus escritos, pues en el instante de entregarles la prueba ellos solo se dedicaron a resolver las preguntas de selección múltiple y una vez terminado el tiempo del examen, los estudiantes entregan las pruebas, siendo muy importante para el docente en formación.</p>	<p>prueba, se pudo observar que la caracterización de elementos ha presentado mejora, pues los estudiantes presentaron aciertos en la mayoría del examen, mejorando cada vez en su proceso discursivo, contando con más oportunidades para desenvolverse ante un determinado público.</p>	<p>resultados, se pudo evidenciar que, en el desarrollo de este eje, los estudiantes, presentaron un avance positivo, respondiendo de forma asertiva los elementos claves para la realización de un texto escrito.</p>
<p>COMPRENSIÓN E INTERPETACIÓN DE TEXTOS</p>	<p>En este eje, se pudo evidenciar que los estudiantes responden de manera acertada algunos ítems, donde no se muestran tantas falencias, al momento de analizar los exámenes, pues los estudiantes saben comprender e interpretar los textos que leen.</p>	<p>Dentro del eje de comprensión textual, los estudiantes demostraron que aún presentan algunas falencias, aunque cabe aclarar que no todos, pero es alarmante ver como los educandos se comportan y presentan desinterés por adquirir nuevos aprendizajes.</p>	<p>El eje representa un avance, ya que pasó de ser uno de los más efectivos, luego de haberse visto reflejado con falencias, evidenciando que los estudiantes de una u otra manera adquirieron nuevas técnicas para leer e interpretar.</p>
<p>LITERATURA</p>	<p>En este eje, los estudiantes, mostraron</p>	<p>Se puede apreciar que a los estudiantes se les</p>	<p>El eje de literatura también presentó resultados</p>

	<p>conocimientos sobre lo que se les preguntaba, respondiendo de manera acertada, en cada una de las preguntas, en este momento los estudiantes saben responder porque son lecturas cortas y concisas.</p>	<p>facilitó este eje, puesto que, en gran mayoría se hizo énfasis a todos estos aspectos que marcaron la historia, donde los estudiantes respondían de manera acertada.</p>	<p>positivos, arrojando que los estudiantes adquirieron los aprendizajes para responder de forma correcta.</p>
<p>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS</p>	<p>Dentro de este aspecto, se da cuenta de las interpretaciones que realizan los estudiantes al momento de analizar, las historietas o imágenes que allí se evidenciaron, este eje no tuvo mayor número de falencia, al contrario se evidenció el conocimiento de los educandos.</p>	<p>El eje de medios de comunicación fue el de mayor mejoría, los estudiantes demuestran conocimiento sobre este eje, sobre las ideologías, los hechos y las características de los medios de comunicación.</p>	<p>Los estudiantes demostraron gran empatía con lo que respecta al tema de medios de comunicación, logrando observar una gran mejoría en este eje. Los estudiantes demuestran un dominio en la identificación de características de medios de comunicación.</p>
<p>ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN</p>	<p>Dentro de este ítem, se pudo observar que no presentaron tanta falencia, pues es un eje que se les facilita la comprensión, evidenciando aspectos como: la categorización socio económico, cultural y aspectos de la vida real.</p>	<p>El eje no muestra una mejoría significativa, pero tampoco un retroceso. Principalmente en lo que respecta a la identificación de características contextuales de situaciones reales.</p>	<p>Dentro del eje de la ética de la comunicación, se puede evidenciar que los estudiantes presentan mejoría en este eje, evidenciando aspectos muy importantes que contribuyen a elementos de la vida cotidiana.</p>

TABLA 2 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS Y FINAL: GRADO 10° C

EJES	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA FINAL	CONCLUSIÓN Y ARTICULACIÓN DE RESULTADOS
PRODUCCIÓN TEXTUAL	Uno de los subprocesos de mayor inconveniente deviene en la caracterización y uso de estrategias que permitan producir textos, lo cual se evidencia en el alto nivel de omisiones y errores dentro de las preguntas que respectan al empleo de dichas habilidades.	En este eje se evidencia que los estudiantes del grado 10 C presentan un alto nivel de aciertos, donde se fue evidenciando el progreso que tuvieron a lo largo del periodo, produciendo escritos de forma coherente y concisa.	En este eje se pudo evidenciar que los resultados de mejoramientos fueron muy poco, debido a que todavía se evidencia fallas de coherencia y cohesión al momento de la producción textual.
COMPRENSIÓN E INTERPETACIÓN DE TEXTOS	Lo que refiere a la comprensión es un punto medio, ya que, si bien, no es uno de los fuertes observados dentro de los resultados, tampoco es uno de los aspectos problemáticos.	Dentro del eje de comprensión textual, los estudiantes demostraron que aún presentan algunas falencias, aunque cabe aclarar que no todos, pero es alarmante ver como los educandos se comportan y presentan desinterés por adquirir nuevos aprendizajes.	Claramente los jóvenes siguen decayendo en los mismos errores, tanto al principio de la práctica como al final su mejoramiento es muy diminuto.
LITERATURA	La comparación de textos es un	Se puede apreciar que a los	A partir de la identificación de

	<p>elemento que parece no generar mayor inconveniente para los estudiantes, ya que demuestran una gran capacidad para realizarla desde diversos puntos y comparación de elementos clave y características.</p>	<p>estudiantes se les dificultó el eje de la literatura, pues los estudiantes no se preocupan por aprender y adquirir nuevos aprendizajes, de esta manera, continúan presentando falencias.</p>	<p>los problemas más relevantes en el área de lengua castellana como la literatura se refleja poco desempeño por partes de los estudiantes en las dos pruebas realizadas.</p>
<p>MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS</p>	<p>Un claro índice de error se evidenció al observar el ítem de análisis de implicaciones ideológicas, ya que los estudiantes parecen no tener una idea clara de la forma en la que dichas manifestaciones se identifican</p>	<p>En el desarrollo del eje de medios de comunicación, los estudiantes presentaron mejoría, siendo evidente el progreso de ellos al momento de sustentar sus conocimientos, habilidades y capacidades, siendo intelectuales con el desarrollo cognitivo que cada uno posee.</p>	<p>Claramente se ve reflejado que el aprendizaje de los jóvenes se entra esencialmente en los medios de comunicación, esto quiere decir que tienen un aprendizaje visual donde lo desarrollan muy bien.</p>
<p>ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN</p>	<p>El tema de resolución de conflictos por medio del diálogo es uno de los que menos representa margen de error dentro de este</p>	<p>Este eje, se manifiesta de manera significativa, pues los estudiantes presentaron avances positivos, haciendo evidente cada uno de los aspectos que allí se abarcaron, respondiendo de la mejor manera posible.</p>	<p>Este eje está constituido como una representación natural en la comunicación, donde los estudiantes resuelven estas preguntas sin ningún problema.</p>

4.1.3 REGISTRO DE LA CLASE

La realización de la clase, se desarrolló en la institución educativa Águeda Gallardo de Villamizar, con los estudiantes del grado décimo C, dando unas pautas a seguir, para ello se realizó una organización anticipada, iniciando con la montada del trípode y el celular, contando con la ayuda de la docente formadora Sandra Milena Villamizar y las docentes en formación de octavo semestre también pertenecientes al programa de Lengua Castellana, allí se desarrolló la clase de la generación del 98, brindándole a los estudiantes un espacio para que se preparen y mostraran disposición al desarrollo de la clase.

De esta manera, se pudo ver que el desempeño de la docente formadora es de disposición, colaborando en el momento de grabar la clase, haciendo el respectivo acompañamiento en el aula, además se vio muy atenta a las necesidades de la docente en formación, brindando el espacio y corroborando en el orden y la disciplina desde detrás de cámaras, contribuyendo al proceso de formación y adquisición de nuevos aprendizajes y enseñanzas.

Seguidamente, al momento de entrar la docente en formación al campo de acción, el rol y su desempeño con los estudiantes es de amabilidad y respeto, utilizando la interacción como medio de dialogo, brindando espacios de aprendizaje diferentes, donde se juega a cambiar no del todo, sino un poquito ese enfoque tradicional que tienen los docentes de la institución educativa

Águeda Gallardo de Villamizar, por esta razón, se implementaron usos tecnológicos, desarrollo de talleres y evaluaciones, dando el espacio y el tiempo a los estudiantes para que resolvieran sus dudas y poder participar de forma acertada a las preguntas que hacía la docente, cabe aclarar que en la institución, no se podía colocar tareas entre semana, pues se debía ser consiente con los educandos por la jornada que presentaban, pero todas estas estrategias permitieron que los estudiantes desarrollaran mejor sus conocimientos, no se puede negar que en ocasiones se presentaba desorden pero hay que entender que son jóvenes y que de cierta manera todo no puede ser estudio.

Los estudiantes siempre mostraron interés, respeto, amabilidad, paciencia y disposición para participar, siempre dieron lo mejor de ellos, aunque en ocasiones no se evidenciara tanta participación, pero en la gran mayoría de las clases los educandos participan y contribuyen al proceso de adquisición de conocimientos, adquiriendo aprendizajes de forma recíproca.

Seguidamente, se evidencia que el núcleo del saber a desarrollar es sobre la generación del 98, la cual abarca el eje de literatura, porque allí también se trabajaron algunos ensayistas colombianos, abarcando componentes de comprensión, interpretación, de pragmática, sintaxis, coherencia y cohesión al momento de responder lo que pregunta la docente.

Los estudiantes adquieren y desarrollan los procesos cognitivos que poseen, adquiriendo nuevos aprendizajes, especialmente dentro del aula, colocando en práctica todas esas habilidades, capacidades y actitudes que tiene como persona, creando y formando en ellos el valor de aprender para la vida y no para el momento, algunas de las estrategias que se desarrollaron en el aula fueron las siguientes: proyección de videos, dialogo de saberes, postura frente el tema, uso de materiales didácticos como lo es el libro e implemento de talleres y guías en clase, para sintetizar mejor la información, todos estos procedimientos permiten que el estudiante logre reconocer que si puede aprender de forma autónoma, porque al estudiante hay que permitirle que construyan y exploren sus conocimientos, utilizando el constructivismo en todo el proceso de formación, ya sea para el momento o para la vida profesional.

4.1.4 REGISTRO DE LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA

En el desarrollo de la entrevista, se da un inicio con el planteamiento de una serie de preguntas que corresponden a elementos de las etapas de práctica, pero vistos desde el enfoque de educando, dentro de esto encontramos: la presentación del Docente practicante (DP), el diagnóstico, diseño y ejecución y, por supuesto, incluyendo elementos actitudinales y procedimentales observados por el educando. Últimamente fueron seleccionadas 20 preguntas que tuvieron como objetivo principal conocer la percepción de estudiantes de los centros educativos de realización de las prácticas pedagógicas tienen acerca de la formación de los docentes del área de Humanidades y Lengua Castellana en la identidad y la cultura pedagógica y sus desempeños en el aula de clases.

Primero que todo la entrevista no estructurada cuenta con una presentación donde se anuncia su objetivo y, seguidamente, una serie de instrucciones y restricciones, posteriormente un cuadro donde se contienen datos formales tales como centro educativo, docentes formadores en LCL, docente en formación, docente en formación, informante clave-entrevistado, fecha de aplicación y hora y al final de la primera hoja un espacio para la firma de consentimiento informado o autorización del profesor de aula por parte del docente Veedor, según los grados a los que pertenecen los informantes. Posterior a estos datos formales, se encuentran las 20 preguntas que se deben responder. (Ver anexo N°18 formatos de entrevista y consentimiento informado)

El estudiante, en su papel de informante, tuvo un rol primario durante este proceso, ya que todo se centraba en sus consideraciones y aportes, es el informante el encargado de presentar sus aportes y sus opiniones respecto a la labor de la DP a lo largo de su proceso de práctica, mientras que la DP, en su labor de entrevistador, ocupó una postura más pasiva, en la que no intervino dentro del proceso de respuesta de los informantes, sino que se limitó a escuchar y responder preguntas, en caso de que el informante las tuviese.

Inicialmente se realiza la primera entrevista en un espacio abierto dentro de la institución, frente a la cancha, pero por interrupciones de sonido a causa del viento, En el caso particular de este registro de entrevistas, ningún suceso extraordinario ocurrió, más que la caída del teléfono que sirvió como instrumento de registro durante una de las entrevistas, pero fue detenido a tiempo antes de que llegara al piso y reubicado en su lugar, pero las siguientes entrevistas tuvieron que realizarse en un espacio cerrado, además de que se permite que no haya interrupciones por parte

de otros estudiantes. El salón María Auxiliadora fue el aula facilitada por la institución para dicho fin, ya que allí no hay asignado ningún docente, esto permitió que los entrevistadores controlaran el espacio y que la entrevista se diera de forma más personal para los informantes, ya que muchas veces debido a la presencia de otros estudiantes, pueden sentirse intimidados y limitar su expresión.

4.2 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

4.2.1 ORGANIZACIÓN DE DATOS DEL REGISTRO DE CLASE

Al momento de desarrollar el registro de la clase, se realizó una extracción en un documento Word, dentro de un formato con una tabla (ver anexo N°17-formato de transcripción de registro de clase). Como primera medida se encuentra una tabla para los datos formales: centro educativo de prácticas pedagógicas, docente formador en lengua castellana, docente formador en lengua castellana, docente en formación, núcleo o proceso temático de la clase, fecha registro, grado, tiempo- clase /minutos, n° estudiantes y período de práctica finalizando con el núcleo o proceso temático de la clase. Seguidamente se analiza un cuadro, en el cual se encuentra la codificación de los estudiantes y los participantes correspondientes al desarrollo de la clase, nombrando cada uno de los estudiantes con su respectivo código y así saber cómo se identifica el estudiante que participe de esta actividad, y nombrar si hay otras personas involucradas en el desarrollo de la grabación.

Después de haber diligenciado estos datos, se procede a realizar el cuadro de la transcripción de la clase, donde principalmente encontramos una casilla denominada renglón,

luego se evidencia otra casilla titulada participantes, allí se debe colocar el orden en el que participaron los estudiantes, seguidamente, encontramos la casilla de enunciados, en este aspecto debe ir lo que dice el docente formador y lo que aportan los estudiantes a la clase estructurado renglón por renglón, para no perder la secuencia y las ideas que dan los estudiantes y la docente en formación, luego de este procedimiento se encuentran dos casillas más, una titulada actitudes e interacciones, allí deben ir todas esas interacciones o actitudes que manifiesta tanto el docente en formación como los estudiantes, teniendo en cuenta unas pautas y normas que se deben seguir. Así mismo, luego de diligenciar estas dos casillas, se procede a desarrollar otras tres casillas, las cuales, hacen parte del desarrollo de la transcripción, analizando las tipologías del acto del habla, ya sean las de Austin, Searle o Baena, colocando según corresponda, de la misma forma, se lleva a cabo la descripción de esa tipología evidenciada y finalmente, la debida correlación pragmática con las tipologías encontradas, todo este proceso lleva al docente a analizar e interpretar como está dando y orientando sus clases.

4.2.2 ORGANIZACIÓN DE DATOS DE LA ENTREVISTA

Es importante resaltar que una vez realizado el registro de entrevistas, se efectúa un proceso de transcripción literal de las mismas en un documento de Excel. La transcripción se realiza dentro de unos formatos que, inicialmente, cuentan con datos formales de identificación de la institución de educación superior como son la universidad, facultad, el departamento, programa, docente a cargo del área, materia, año y semestre, después encontramos el encabezado con el título:

transcripción de entrevista sobre la formación de la identidad y la cultura pedagógica del docente en el área de humanidades y lengua castellana.

De esta manera, se procede con un cuadro donde se debe registrar el centro educativo, el nombre de los docentes formadores, el docente en formación y la fecha y hora de transcripción. Seguidamente, encontramos otro cuadro que contiene los datos referentes a los informantes, tales como informantes clave, codificados como IFF1, IFM2 y IFM3; grado, grupo y edad. Inmediatamente después podemos encontrar la tabla de transcripciones, la cual, inicialmente, cuenta con las siguientes casillas: orden de ítem, enunciado de pregunta y la respuesta de cada uno de los informantes clave.

4.3 PROCESAMIENTO DE DATOS Y OBTENCIÓN DE RESULTADOS

4.3.1 ANÁLISIS DE LA CLASE-OBTENCIÓN DE DATOS USO DEL CORPUS

Para el análisis de datos se tienen en cuenta los diferentes aspectos o ítems considerados para hacer el análisis. El punto de partida para este análisis es el formato tabla de transcripción (ver anexo N°17-formato de transcripción de registro de clase), cuyo nombre es ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL REGISTRO DE CLASE, el cual está dividido en dos tablas por cuestiones de espacio y organización y en concordancia con el procesamiento de datos.

Para la transcripción del registro de clase, inicialmente se tuvo en cuenta las siguientes casillas:

- Renglón: Identifica el número de renglón del enunciado del discurso.
- Enunciado: Dentro de esta columna se hace la transcripción literal del discurso, dicha transcripción se contempla en los límites del espacio delimitado en la columna, es decir, al llegar al final de este, el texto que haga falta debe ingresarse con un nuevo número de renglón, incluso si pertenece a la misma intervención. Dentro de este enunciado se realiza una identificación de diversos aspectos de la siguiente manera:

TABLA 3 IDENTIFICACIÓN DE ASPECTOS DEL DISCURSO

ASPECTO A IDENTIFICAR	FORMA DE IDENTIFICACIÓN		ASPECTO A IDENTIFICAR	FORMA DE IDENTIFICACIÓN
Preguntas	En color Rojo. Negrilla sostenida		Pausas	# Al final de la pausa. Negrilla sostenida
Admiración	En color Negro. Negrilla sostenida		Actitud de confianza	Punto al inicio de la transcripción en color gris oscuro
Muletillas onomatopéyicas	En color Verde. Entre paréntesis, y negrilla sostenida		Actitud de confianza	Punto al inicio de la transcripción en color gris medio
Muletillas	Subrayado en Naranja oscuro		Actitud de contrariedad	Punto al inicio de la transcripción en color gris claro
Suspensión de discurso	En Azul claro. Entre Corchetes se escribe “se suspende”		Ruido Externo	RE
Tono de voz ascendente	Flecha hacia arriba En color verde oscuro.		Ruido interno	RI
Tono de voz normal	Flecha horizontal hacia el frente en color marrón		Interrupciones	// Al final de la interrupción. Negrilla sostenida

Tono de voz descendente	Flecha hacia abajo en color violeta claro		Silencio	¡! Negrilla sostenida
Llamada de atención	* Al final del llamado de atención			

- Actitudes: En el desarrollo de las actitudes e interacciones se evidencia la actitud con la que el estudiante manifiesta sus estados de ánimo, sus pensamientos y sus comportamientos, pues dependiendo de su actitud ellos darán un resultado positivo o negativo, implementando el uso de un lenguaje, ya sea verbal o no verbal, brindando al docente en formación ideas y aportes significativos, desarrollando habilidades lingüísticas, implementando el discurso como medio de comunicación, para dar a conocer lo que piensa y siente, siendo evidentes en todos esos códigos lingüísticos que se muestran en un aula de clase y en un campo de interacción con el estudiante. Dentro de estas actitudes se pudo evidenciar las siguientes:

- ❖ Duda
- ❖ Temor
- ❖ Groseras
- ❖ Irrespetuosas
- ❖ Incertidumbre
- ❖ Vacilación
- ❖ Animo
- ❖ Seguridad
- ❖ Insistencia
- ❖ Mofa o burla
- ❖ Altanero

- ❖ Desinterés
- ❖ Apatía
- ❖ Conformistas
- ❖ Evasivo
- ❖ Ofensa
- ❖ Agresividad
- ❖ Timidez
- ❖ Cara de satisfacción
- ❖ Disposición a participar
- ❖ Amabilidad
- ❖ Interés
- ❖ Confianza
- ❖ Respeto
- ❖ Colaboración
- ❖ Alegría
- ❖ Imposición
- ❖ Maltrato verbal
- ❖ Paciencia
- ❖ Tolerancia
- ❖ Comprensiva
- ❖ Introverso
- ❖ Aceptación
- ❖ Reconocimiento del estudiante

- Intencionalidad del discurso: En el análisis que se ha desarrollado a lo largo del proyecto de investigación se ha podido evidenciar la casilla de intencionalidad, la cual, muestra todas esas finalidades que manifiestan los estudiantes en el aula al momento de responder cuando se le pregunta sobre algo, las intenciones son muy importantes en estos análisis porque permiten ver y dar cuenta de la disposición y del fin con la que ellos hacen sus aportes.

Dentro de la segunda tabla perteneciente al mismo análisis podemos encontrar los siguientes elementos:

- Tipología: La significación es la actividad mediante la cual es posible la experiencia humana y, a su vez, es la que transforma la experiencia humana en sentido susceptible de ser comunicado. En un sentido amplio, dado que no hay experiencia humana sino en la medida en que hay comunidad, la significación presupone la comunicación, pero no necesariamente como la presencia efectiva de interlocutores o la formulación explícita de enunciados, sino como condición social de posibilidad.

-

Actos de significación: La significación es la actividad mediante la cual es posible la experiencia humana, siendo capacitado para dar a conocer un comunicado. En un sentido amplio, dado que no hay experiencia humana sino en la medida en que hay comunidad, la significación reconoce la comunicación, pero no necesariamente como la presencia efectiva de interlocutores o la formulación explícita de enunciados, sino como condición

social de posibilidad. La significación se produce por una relación entre dos series: actos de significación y actos de habla (es en estos últimos donde tiene pertinencia el concepto de "comunicación"). Según su objeto, las implicaciones pragmáticas de su realización, los valores sociales que los fundamentan, los actos de significación serían los siguientes:

- ❖ Aseveración: Sabe con certeza, se expresa con veracidad o falsedad (verás o no verás), expone la realidad y la información puede ser constatada.
- ❖ Predicciones: Sabe con certeza, mundo objetivo, verás o no verás, cosas o eventos predecibles, expresa veracidad.
- ❖ Hipótesis: Cree en la razón, probabilidades posibles, expresa verosimilitud, proyección del conocimiento, verosímil o inverosímil.
- ❖ Requisición: Desea sinceramente, cosas o eventos realizables, expresa seriedad, interpretación del sentido de la relación social, comportamiento pasado del auditor, desea que se realice, adecuación y sinceridad, cumple o incumple.
- ❖ Compromiso: Tiene una intención sincera, intención de realizar o hacer, expresa rectitud, interpretación del sentido de la relación social, comportamiento pasado del hablante, desea que se realice, adecuación y sinceridad, cumple o incumple.
- ❖ Expresión afectiva: Siente sinceramente, de carácter íntimo y evidenciable, sentimiento actual del sujeto, expresa sinceridad, íntimo evidenciable, mundo subjetivo, necesidad afectiva, sincera o insincera.
- ❖ Declaración: Lo que puede hacer legítimamente desde la institucionalidad, actuar con legitimidad, lo insustituible o instituible, mundo social, ejercicio de poder, funcionamiento instituciones humanas, oportunidad y legitimidad, legítimo o ilegítimo.

- ❖ Decisión: Lo que se puede desde la ley, lo que se sabe con certeza desde la ley, lo que decide la ley, actuar con justicia, mediación en situación de conflicto, aquello decidible, ejercicio de poder y razón, lo justo y lo injusto.

71	DPR 1	→Bueno muchachos les voy a leer una pequeña reflexión, para
72	DPR 1	→empezar el día de hoy, dice: piensa por un momento en todo
73	DPR 1	→lo que serías capaz de hacer, por la persona que amas en este
74	DPR 1	→mundo, ahora hazlo contigo mismo de Martin Glender (Frase reflexiva).
75	DPR 1	→ ¿Qué Entienden por esa reflexión Daniel?
76	EST- 26	→ <u>Eh</u> no sé

En el desarrollo de la clase, se evidencia desde el renglón n° 71 el dialogo que presenta la docente en formación con los estudiantes, dentro de los renglones 72-73—74 y 75, de esta manera, se puede demostrar la intención de inseguridad y duda con la que responde el estudiante, en el renglón 76, dando una simple respuesta como lo es el “no sé”, siendo evidente el cambio de actitud del estudiante al momento de responder.

TABLA 4 ANÁLISIS DEL CONTRASTE DE INTENCIONALIDAD DE LA CLASE EN LAS INTERLOCUCIONES DE DOCENTES PRACTICANTES DE HLC Y ESTUDIANTES EN CLASE DE HLC

N° ORD EN	INTENCIONALIDADES DEL DISCURSO DOCENTE-	N° ORD EN	INTENCIONALIDADES DEL DISCURSO DEL ESTUDIANTE	REFERENTE DE OCURRENCIA N° Renglones-	IDENTIFICACIÓN DE CONTRASTES PREDOMINANTES-DE INTENCIONALIDADES
1	Crear un ambiente agradable y adecuado para desarrollar la clase.	1	Mostrar la educación que cada uno tiene.	1-2	Doc: Seguridad Est: Alegría
2	Que ellos se den cuenta que la educación y los modales son importantes.	2	El gusto por saber cómo se encuentra la docente.	3-4	Doc: Alegría Est: Alegría
3	Que el estudiante responda con seguridad.	3	Muestra inseguridad al momento de responder.	75-76	Doc: Amabilidad Est: Duda
4	Que los estudiantes aprendan.	4	Seguridad en el momento.	81-82	Doc: Paciencia Est: Disposición
5	Captar la atención en la clase.	5	Defenderse en el aula y frente a sus compañeros.	86-87	Doc: Respeto Est: Seguridad
6	Que los estudiantes opinen y den a conocer sus conocimientos.	6	Mostrar sus habilidades para hablar frente a un público.	94-95	Doc: Ánimo Est: Seguridad
7	Que los estudiantes desarrollen su proceso mental.	7	Estar tranquilo y sereno para responder.	98-99	Doc: Alegría Est: Vacilación
8	Que los estudiantes desarrollen su proceso mental.	8	Que sus compañeros le presten atención y credibilidad.	100-101-102 y 103	Doc: Alegría Est: Interés
9	Que los estudiantes acaten las órdenes dadas.	9	Que no se fomente desorden en el salón.	113-114 y 115	Doc: Seguridad Est: Colaboración
10	Despierten sus habilidades para hablar y expresarse.	10	Tener credibilidad ante sus compañeros.	120-121-122 y 123	Doc: Respeto Est: Seguridad

11	La intención es que no queden dudas frente al tema.	11	Que sus compañeros creen en lo que ella dice.	129 y 130	Doc: Satisfacción Est: Seguridad
12	Que aprendan para la vida y no para el momento.	12	Responder y no dejarse confundir por la profesora.	134-135 y 136	Doc: Seguridad Est: desinterés
13	Que aprendan y conozcan sobre la generación del 98.	13	Adquirir nuevos aprendizajes.	138-139 y 140	Doc: Amabilidad Est: Seguridad
14	Que aprendan a dar respuestas mejor justificadas.	14	Tener credibilidad con lo que dice.	150 y 151	Doc: Respeto Est: Ánimo
15	El docente genera un ambiente agradable.	15	Colaborar en la elaboración del cuadro.	180-181 y 182	Doc: Disposición Est: Seguridad

4.3.2 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE INTENCIONALIDADES

Dentro de los contrastes de intencionalidades se pudo mostrar la buena relación que existe entre ellos, pues en el momento de desarrollar la clase no se mostró ninguna actitud que fuera negativa y que indispusiera el grupo, al contrario, todo se ayudaron entre sí, para llegar a la armonía, participación y atención de la clase, aunque cabe resaltar que no siempre las intencionalidades son correspondidas, pero que de igual manera se respeta la opinión y el punto de vista de los demás.

4.3.3 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS INTENCIONALIDADES DEL DOCENTE EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

En el desarrollo del análisis del corpus de clase se pudo observar una clara compensación de intencionalidades entre docente y estudiantes, puesto que, el docente en formación todo el momento se dirige a ellos con una actitud de ánimo, interés, colaboración y disposición, obteniendo de los estudiantes una respuesta clara y precisa. De acuerdo con Escobar (2015), “la relevancia del clima motivacional que los profesores crean en el aula es lo que permite a los alumnos saber qué es lo importa en las clases”, desde esta expectativa se ve que el docente debe ser un centro de atención de los educandos, pues debe existir la motivación para que continúen participando y adquiriendo nuevos aprendizajes, brindando un espacio adecuado, cómodo y tranquilo, generando en los estudiantes un estado de confianza, seguridad y libertad al momento de expresarse frente a sus compañeros y docente.

4.3.4 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS INTENCIONALIDADES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO DE LA CLASE.

En el desarrollo de la clase se pudo evidenciar que los estudiantes mostraron el interés y la colaboración para participar en cada una de las secciones, pero como es de esperarse, ellos sintieron un poco de nervios, pues, al momento de ser grabados, reflejan timidez al momento de

cada uno aportar sus ideas. De esta manera, en el análisis del corpus se pudo evidenciar que la mayoría del tiempo los estudiantes se mostraron atentos y colaboradores, demostrando cada uno sus aprendizajes y conocimientos adquiridos, de cierta manera, también se mostraron las dudas e inquietudes frente a la temática en ciertos aspectos, preguntando de manera respetuosa a la docente en formación, de este modo, se ven reflejadas las incidencias en las intencionalidades de los educandos, siempre con el fin de aprender y adquirir nuevos aprendizajes.

4.3.5 CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE

Tabla 5 ACTITUDES DE LOS INTERLOCUTORES EN LA CLASE

ACTITUDES DEL DOCENTE EN LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS	ACTITUDES DEL ESTUDIANTE EN LA CLASE	DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS
Seguridad	El docente demuestra confianza en sí mismo y en sus opiniones, lo cual se evidencia en su forma de hablar.	Alegría	El estudiante demuestra felicidad al momento de responder.
Alegría	La docente muestra un estado de ánimo alegre en el aula.	Alegría	El estudiante demuestra felicidad al momento de responder.
Amabilidad	La docente es amable al momento de dirigirse a los estudiantes.	Duda	El estudiante muestra duda al momento de responder a la docente en formación.
Paciencia	En el momento de la docente dirigirse al estudiante	Disposición	Se evidencia un alto estado de disposición para atender a la docente en formación.
Respeto	Se marca el respeto en el aula de clases.	Seguridad	Se manifiesta seguridad al momento de expresar ideas.

Ánimo	La docente muestra un estado de ánimo alegre para orientar los aprendizajes.	Seguridad	El estudiante coloca su veracidad para responder con seguridad.
Alegría	Se evidencia la alegría de la docente para orientar sus conocimientos.	Vacilación	Se muestra la falta de firmeza para responder.
Alegría	Se evidencia la alegría de la docente para orientar sus conocimientos.	Interés	El estudiante muestra un rendimiento asertivo en cada clase.
Seguridad	El docente demuestra confianza en sí mismo y en sus opiniones, lo cual se evidencia en su forma de hablar.	Colaboración	Se evidencia la participación de los educandos en el aula.
Respeto	La docente siempre establece un vínculo de respeto con los educandos.	Seguridad	En sus expresiones se evidencia seguridad y confianza en sí mismo.
Satisfacción	La docente muestra agrado frente a los educandos.	Seguridad	Se manifiesta seguridad al momento de expresar ideas.
Seguridad	El docente demuestra confianza en sí mismo y en sus opiniones, lo cual se evidencia en su forma de hablar.	Desinterés	Los estudiantes en ocasiones muestran pereza para realizar las clases.
Amabilidad	La docente es amable al momento de dirigirse a los estudiantes.	Seguridad	En sus expresiones se evidencia seguridad y confianza en sí mismo.
Respeto	Se muestra el respeto mutuo, para con los estudiantes.	Ánimo	Muestra siempre el estado de ánimo para atender a la docente.
Disposición	Se dispone a las sugerencias de los estudiantes.	Seguridad	En sus expresiones se evidencia seguridad y confianza en sí mismo.

4.3.6 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE

Dentro de la descripción de los contrastes de actitudes de la docente y estudiantes, se pudo evidenciar que la actitud del interlocutor es buena, mostrando el interés por escuchar y prestar atención a la docente en formación, evidenciando que las actitudes son muy comunes dentro del análisis del corpus, ya que la mayoría de la clase, las respuestas de los educandos fueron claras, precisas y concisas, siendo adecuada a la actitud que presenta la docente.

Cabe resaltar, que los estudiantes manifiestan de manera asertiva sus conceptos o ideas sobre lo que se les pregunta, siendo un proceso significativo tanto para los estudiantes como para la docente, los educandos fueron muy juiciosos y prestaron la atención necesaria para poder orientar y grabar la clase, es por este motivo que las actitudes siempre fueron positivas, generando un ambiente tranquilo en el aula.

4.3.7 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

En el desarrollo del discurso pedagógico y didáctico, la docente manifiesta actitudes de confianza y seguridad, es por este motivo, que el autor Zapata, recurre a las teorías de las

estructuras motivacionales para pautar los elementos que son clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo estos: a) intrapersonales, entendidos como valores, actitudes, emociones, sentimientos, autoestima, etc.; b) interpersonales, entendidos como contacto con los otros, sentimientos de pertenencia, conectividad, actitudes, etc.; y, c) los extra personales, entendidos como contacto con programas educativos, objetivos oficiales, estructuras de clase, sistema escolar y comunidad. Según lo que plantea el autor se puede evidenciar que el docente debe mostrar actitudes que sean acordes a la clase que está orientando, para que los estudiantes se motiven y procuren marcar siempre las actitudes positivas y no negativas, para así crear en los estudiantes relaciones interpersonales adecuadas.

De este modo, se puede dar cuenta que las actitudes son un punto clave en todo el momento, generando respuestas positivas y en ocasiones negativas, todo dependiendo de la forma en que se expresen y se presenten las intencionalidades, dentro del corpus se pudo notar una serie de actitudes recurrentes por parte del docente, como la disposición, el interés, la receptividad, entre otros, que se presentan en la medida en que el docente muestra su soltura en el desarrollo de la clase y teniendo como objetivo el hecho de que los estudiantes aprendan no solo lo que respecta a lo teórico, sino que también aprendan a dar su opinión, a valorar la opinión de alguien más, a respetar a sus compañeros, a respetar al docente y verlo como una guía que solo busca enseñar y motivarlos a que cada día se esfuercen por salir adelante.

4.3.8 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO DE LA CLASE.

En el transcurso de las incidencias de las actitudes de los estudiantes, siempre fueron aptas y adecuadas para responder a la docente, llevando una buena construcción del discurso pedagógico didáctico durante el desarrollo de la clase, pues los estudiantes siempre mostraron un nivel apropiado para hacer los diferentes aportes, existiendo factores internos y externos que de cierta manera favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, por esta razón, es importante rescatar lo que aporta Choliz en el 2004, el cual es citado por Escobar en el 2015, donde manifiestan y explican que dentro del ambiente de aprendizaje, debe existir una motivación intrínseca, es decir, de forma interna, ejecutando determinadas conductas y llevarlas a cabo, definiendo que no hay otro interés que el de llegar a condescender así mismo, realizando acciones que generen la competencia y de cierta manera la independencia, además de existir una motivación intrínseca, también debe haber una motivación extrínseca, la cual consiste, en el incentivo que se le da al estudiante para adquirir un beneficio o una condecoración, más conocido como un premio.

Evidenciando la motivación como parte esencial para dar una clase, se puede identificar que a los estudiantes les gusta ser motivados para realizar las cosas, es por esta razón que manifiestan actitudes de agrado, porque en el aula se lleva y se practica la motivación, dándoles los ánimos para continuar, dentro de las actitudes es importante mencionar las siguientes: el interés, la participación, la disposición, la duda, la amabilidad, entre otras, que de cierto modo predominan en el proceso de los estudiantes, pues la docente en formación debe mostrar agrado hacia ellos, para que el desarrollo de la clase fuera significativo y se puede decir, que al realizar la clase con ellos fue muy bonito de la parte de ellos porque no dejaron sola a la profesora, al contrario siempre participaron y atendieron muy amablemente.

4.4 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS-OBTENCIÓN DE DATOS-USO DEL CORPUS

Tabla 6 INTENCIONES Y ACTITUDES DE LOS INFORMANTES CLAVE

ORDEN	ÍTEMS	INTENCIONES DEL ESTUDIANTE EN LA ENTREVISTA	ACTITUDES DE ESTUDIANTES EN LA ENTREVISTA	DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS	SIGNIFICADOS	CORRELACIÓN DE INTENCIONES Y ACTITUDES
1	1	La intención del estudiante es responder.	Seguridad, confianza y aceptación.	En esta pregunta se pudo evidenciar como el estudiante describe al docente en formación positivamente.	Implementación del uso del lenguaje adecuado	Implementa su conocimiento y fluidez verbal para expresar sus ideas.
2	2	Su intencionalidad es expresar sus ideas y conocimientos.	Cara de satisfacción, interés y confianza	Responde preguntas con afirmaciones.	Veracidad al momento de responder.	La estudiante manifiesta sus conocimientos frente a la pregunta que le realiza la docente en formación.
3	3	La estudiante demuestra con sus gestos un poco de inseguridad pero su intención es responder de manera respetuosa.	Duda, inseguridad, colaboración.	Se brinda el espacio para responder de forma adecuada.	Marcación de incertidumbre para responder.	Se evidencia al momento de realizar la respuesta, afirmando lo que ella cree y piensa, dando a conocer la información y argumentando de manera coherente.
4	4	Se muestra una	Seguridad, disposición	Demuestra en su expresión una	Fluidez específica	La estudiante manifiesta

		intención de participación y colaboración para responder.	a participar, interés	afirmación concreta, clara y precisa.	para dar sus aportes.	sus aprendizajes adquiridos a lo largo del periodo, siendo participativo y colaborativa en el aula, demostrando sus aprendizajes.
5	5	Su intención es responder con argumentos válidos la pregunta.	Seguridad, confianza, disposición a participar	Se muestra un estado afectivo hacia la docente, además se evidencia su estado de ánimo, alegre y feliz para responder.	Certeza para realizar aportes significativos.	La estudiante expresa su agrado hacia la docente en formación, dando sus puntos de vista frente a la pregunta realizada.
6	6	La intencionalidad que manifiesta la estudiante es de seguridad para responder, mostrando respeto.	Seguridad, cara de satisfacción y respeto	Se evidencia la veracidad y fluidez verbal que tiene la estudiante para expresar sus ideas.	Mediaciones pedagógicas para el aprendizaje.	Se muestra que la estudiante tiene conocimiento para responder la pregunta que realiza la docente en formación.
7	7	La estudiante muestra una intención acertada al momento de responder.	Confianza, seguridad, interés y disposición a participa	La estudiante sabe con certeza lo que está respondiendo, se muestra tranquila.	Veracidad para expresar conceptos claves.	Al momento de hacer esta pregunta, la estudiante muestra sus conocimientos, demostrando con argumentos válidos su respuesta.

8	8	La intencionalidad que se evidencia es de responder la pregunta dada por la docente en formación.	Seguridad, confianza, disposición a participar, respeto	Desarrollo de la pregunta de forma coherente.	Expresión fluida y concisa al momento de responder.	Expresa lo que siente y piensa al respecto de la pregunta, siendo precisa al momento de resolver el interrogante.
9	9	La estudiante muestra una intención coherente y fluida en el momento.	Duda, cara de satisfacción, amabilidad, colaboración	Se gestiona una pregunta y se espera una posible respuesta.	Contextualización clara y precisa de información.	Dentro de la pregunta se muestra cómo la estudiante responde de forma segura.
10	10	Su intención es siempre responder con la verdad sobre lo que piensa y siente.	Confianza, seguridad, disposición a participar y alegría	La docente espera que la estudiante arroje significados válidos y coherentes.	Certeza para expresar ideas y conceptos.	La estudiante al momento de responder la pregunta muestra un estado de afecto con la docente en formación, pues rescata todo lo nuevo que ha aprendido y adquirido en el transcurso de las clases.

4.4.1 DESCRIPCIÓN DE LAS INTENCIONALIDADES Y ACTITUDES Y SU COMPONENTE PRAGMÁTICOSEMIÓTICO DE LOS INFORMANTES CLAVE EN LAS ENTREVISTAS

En el desarrollo del análisis realizado a las entrevistas, se pudo dar cuenta de las actitudes e intencionalidades que manifiesta el estudiante entrevistado, es por este motivo, que al momento de ser entrevistados, se puede notar que las actitudes e intencionalidades son más claras, llevando cada una de las preguntas directamente al estudiante, donde ellos responden de acuerdo a los conocimientos que poseen, Dentro de los aspectos a tener en cuenta para la extracción de dichas actitudes e intencionalidades podemos contar con los siguientes elementos: las relaciones interpersonales con la docente, la calidad de las preguntas abordadas, la interacción entre la docente y el estudiante, el estado de ánimo del educando y sobre todo la calidad de sus repuestas, pues en ocasiones respondían de forma directa, clara y precisa sin evadir la realidad con la que la docente orientaba sus clases.

Las actividades que se realizaban día a día con cada uno de los grados siempre se pudieron lograr con efectividad debido a que era un abre bocas para cada proceso de enseñanza a realizar durante el día, se buscan dinámicas las cuales se inclinaran hacia la reflexión, la participación, respeto y tolerancia donde cada una de ellas dejara una enseñanza en los educandos, por ende se buscaban actividades de inicio de clase las cuales despertaran la iniciativa, el interés y el aprendizaje por adquirir conocimientos significativos y de gran relevancia para el futuro de cada uno de ellos.

Además, el estudiante fue una agente facilitador para las diversas situaciones y eventualidades presentadas en el momento de requerir su ayuda, por ende, se alcanzó a observar una excelente participación y disposición de tiempo ante el registro de la entrevista, donde siempre expreso comodidad y amabilidad durante el tiempo de registro, siendo facilitador de todas las preguntas presentadas en el momento, dando lo mejor de sí mismo ante la situación presentada, demostrando siempre la honestidad al momento de responder cualquier interrogante.

4.4.2 VISIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE SOBRE LA CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN

Los informantes, dan sus respuestas de forma general, expresando lo que pudieron evidenciar de la docente en formación, los tres informantes manifestaron agrado y gusto por haber contado con la presencia de la docente en formación, pues se sintieron muy bien, adaptándose con facilidad a los procesos de enseñanza aprendizaje que orientaba la docente, los informantes dan sus aportes con veracidad, sobre lo que sucede en el aula, es por esta razón que cada uno responde sin esconder nada, manifestando de cierta manera el proceso que se ha venido desarrollando, en ocasiones sentían duda o inseguridad para responder pero analizaban y encontraban respuestas acertadas en el momento, estas entrevistas le sirven al docente para pensar y analizar si verdaderamente el método que utiliza para enseñar sirve, dándose cuenta de los procesos que lleva a cabo dentro del aula, siendo la entrevista una herramienta fundamental para recolectar información y datos que de cierta manera prevalecen en el proceso de formación.

De esta manera se pudo evidenciar que la docente en formación no solo estuvo allí en el aula para cumplir con un requisito, sino que también, demostró interés por ayudar a sus estudiantes, ya fuera en tareas, ejercicios o actividades que eran dejadas para desarrollar en la casa, todos estos aspectos demuestran que la vocación de ser un gran docente existe, que no se debe torturar a los estudiantes con extrema cantidad de tareas, si no por el contrario, ser precisos con la información que se les da, para que ellos puedan interesarse más por aprender, también, los informantes expresan el apoyo de la docente, la cual hacía presencia y participaba de todas las actividades que se realizaban, adquiriendo un sentido de pertenencia por la institución.

4.4.3 RESULTADOS: INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO DEL DOCENTE EN LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA EN:

4.4.3.1. EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES

Se puede evidenciar que, en las relaciones interpersonales, los estudiantes y la docente, muestran la armonía, la afectividad y la buena comunicación, evidenciando principalmente el respeto, el compañerismo y la participación de todos, se pudo dar cuenta del comportamiento que cada uno manifestó, llevando a cabo un proceso de pedagogía y didáctica adecuado, siendo la mayoría de las clases significativas y además evidenciarlo en las interacciones dentro y fuera del ámbito educativo.

Dentro de las habilidades sociales que aprendemos desde niños se encuentran las destrezas para establecer relaciones con otros, entonces estas acciones que para nosotros son tan simples, para otras personas es difícil entablar una conversación, participar en actividades comunes, pedir u ofrecer ayuda, son básicas para poder comunicarnos de manera satisfactoria en nuestro entorno más inmediato. Es allí donde se resalta la labor realizada por la docente dentro del aula desde las actitudes e intencionalidades dentro de su discurso pedagógico.

Como futuros docentes, este aspecto debe ser muy bien tratado, pues no siempre se van a encontrar papás que sean tranquilos, en ocasiones se manifiestan con rudeza, ira, rabia y groserías, y es en ese momento donde la docente debe saber actuar sin necesidad de herir susceptibilidades, ser respetuosa y expresarse de manera correcta, es por esta razón, que este aspecto es muy importante en la vida de cada ser humano.

4.4.3.2. EN LAS SITUACIONES DE COMPORTAMIENTO EN LA CLASE

En el desarrollo de la clase, se pudo observar los comportamientos que presentan los estudiantes de los grados 8° y 10° de la institución educativa Águeda Gallardo de Villamizar durante el desarrollo de las clases, mostrando un avance óptimo, siendo acorde a sus características y rasgos personales, debido a que en estos grados siempre se reflejó la humildad y por lo tanto el comportamiento de los estudiantes fue factible, siempre inclinado hacia el respeto y participación de parte de los educandos, por ende, el buen comportamiento siempre prevaleció en cada uno de los grados asignados desde un principio de la práctica.

Todas las clases, se desarrollaron con un comportamiento adecuado, marcando el respeto, ante todo, donde los estudiantes de manera colaborativa participaban en cada una de las clases, donde también se evidencia el discurso del docente, y todo lo que este implica, tiene gran incidencia en los estudiantes, en su percepción del docente y de la materia en general. Donde cada uno de los estudiantes manifiesta agrado durante el desarrollo de las clases, siendo eficientes y coherentes al momento de dar a conocer sus ideas y puntos de vista, observando el esfuerzo que cada uno de ellos mostró para adquirir nuevos aprendizajes y conocimientos.

4.4.3.3. EN LA SITUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE INICIO DE LA CLASE

Las actividades que se realizaban al inicio de las clases siempre fueron dinámicas, juegos, reflexiones y videos que generaran de cierta manera interacción entre ellos, desarrollando la participación, respeto y tolerancia donde cada uno de ellos dejara una enseñanza, por ende, se buscaban actividades de inicio de clase las cuales despertaran la iniciativa, el interés y el aprendizaje por adquirir conocimientos significativos y de gran relevancia para el futuro de cada uno de ellos.

De este modo, se daba el inicio necesario a cada una de las clases, desde el inicio de las clases el discurso de la docente en formación tiene una gran incidencia porque, de entrada, la actitud y la intención del docente pueden incidir en la del estudiante. Desde esta perspectiva, podemos dar cuenta que desde el inicio de la clase se presentaba una disposición total a la buena

relación entre docente-estudiante, facilitando el desarrollo y el buen ambiente de las clases, siendo cada uno de ellos participativos y activos, expresando cada uno sus intereses y las dudas que surgían en el momento.

4.4.3.4. EN LA SITUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL DESARROLLO DE LA CLASE

En el desarrollo de las clases, se pudo evidenciar todas las teorías y conceptos que se llevaban al aula, buscando que los estudiantes aprendieran de una forma significativa y que cada uno de los momentos de desarrollo de la clase, se efectuarán acorde a la capacidad que cada uno de ellos posee, se buscó llevar siempre actividades que incentivaran el aprendizaje y facilitaran el procedimiento del mismo, donde la docente en formación siempre tuvo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno, facilitando y desarrollando el proceso de una forma adecuada, acorde a las necesidades del estudiante, manifestando siempre el interés por enseñar.

La docente en formación siempre buscó llevar al aula de clase actividades que no fueran tan aburridas para los estudiantes para que el proceso de adquisición de conocimientos fuera productivo y de cierta manera lo pudieran procesar de manera significativa, llevando cada uno de los temas enseñados a la práctica, ofreciendo temáticas que en un futuro les pueda servir, efectuando en ellos nuevos aprendizajes.

4.4.3.5. EN LA SITUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA FINALIZACIÓN DE LA CLASE

En el proceso de finalización de la clase, se les valoraba el esfuerzo, el comportamiento, el desempeño y la buena actitud que presentaban, además, se les hacía una pequeña retroalimentación de la temática vista y así enriquecer los conocimientos previos del estudiante, finalmente, se realizaban preguntas para incrementar la participación y fomentar un aprendizaje recíproco entre docente y estudiante.

De la misma manera, se abrió un espacio para que los estudiantes hicieran preguntas sobre las dudas que presentaban, donde la docente de manera respetuosa las atendía y las respondía, siendo participes en cada uno de los ejercicios, contando con una participación y un liderazgo adecuado, donde la docente en formación buscaba las palabras correctas para guiar a un estudiante hacia lo que se desea lograr respecto a una temática, es un hecho esencial y primordial que se debe tener en cuenta al momento de responder las dudas que presentan los estudiantes.

4.4.3.6. EN LA APLICACIÓN DEL PARADIGMA PEDAGÓGICO COMO REFERENTE DE E- A

El paradigma pedagógico implementado fue el constructivismo, porque se le permitía a los estudiantes la construcción de sus propios aprendizajes, determinando al estudiante como artífice

de su propio aprendizaje, como es propio del constructivismo, el desarrollo de las temáticas se dio a través de una actividad conjunta con el docente y estudiantes, lo cual lleva a la construcción de significados y atribuye sentido a los contenidos y tareas, entre otras actividades. Por su parte, el docente tiene una función de enlace para ayudar a los estudiantes al acercamiento y apropiación de estos contenidos, siendo un guía y un apoyo para sus estudiantes y de esta manera también contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje.

Por esta razón, se implementa el paradigma constructivista, para permitirle a los estudiantes que exploren el medio que los rodea y los conocimientos que reciben a diario, se pudo evidenciar que los educandos desarrollaron los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, del educando, donde la mayoría de las veces se enseñó lo que el estudiante deseaba aprender, de la misma manera, el estudiante fue el constructor de sus saberes, habilidades y destrezas adquiriendo siempre aprendizajes significativos, que le quedaran para la vida y no para el momento.

4.4.3.7. EN LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE PEDAGÓGICO COMO REFERENTE DE E-A

En el desarrollo de la práctica profesional se implementó el enfoque hermenéutico interpretativo, el cual, lleva a analizar el significado de las cosas, situación, vivencia, hecho o suceso desde la perspectiva de una persona, o grupo de personas, podemos afirmar que el análisis de un corpus basado en transcripciones de clase y entrevistas facilita indagar sobre el significado

de las acciones de la o las personas que las realizan, de aquí la relevancia de las intencionalidades y las actitudes que definen el curso de la realización de la clase y las respuestas de las entrevistas, es decir, el significado que una persona o grupo de personas le atribuyen al comportamiento, actitudes y acciones de un individuo o colectividad.

De esta forma, el método interpretativo – hermenéutico usado en esta investigación pretende traducir el significado de las acciones de un punto basado en lo que podría decirse que es obvio, pero no está sujeto a un análisis, a uno estructurado por medio del saber científico dado por el desarrollo de una investigación, tomando como referencia la comprensión entre docente estudiante, resaltando que es primordial para llegar a establecer una conversación y responder de manera acertada, llegando a la comprensión del significado, es por ello que se implementa con los educandos, pues los docentes deben tener precaución al momento de interactuar con ellos, siendo respetuosas, comprensivas y afectivas, para poder contribuir de forma positiva.

4.4.3.8. EN LA EJECUCIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO EN LA E-A

Durante la ejecución del modelo didáctico propuesto por Gerardo Álvarez en el año 2006 “toda comunicación verbal da origen a un texto. Y este texto adopta diversas formas según las diversas situaciones de comunicación.”, según lo que plantea el autor, esto quiere decir, que dentro de la situación de aula, el modelo basado en el enfoque discursivo/textual del autor permitió desarrollar clases participativas, donde el discurso pedagógico fue la clave para guiar a los

estudiantes hacia una participación activa, realizando las clases de forma conversada y colectiva, deshaciéndose del rol docente como un rol impositivo, donde quien enseña es quien tiene la palabra. Mediante la aplicación de este modelo también se abre el espacio para que el docente aprenda activamente de sus estudiantes, mediante la comprensión de actitudes e intenciones en el discurso, también el docente logra volverse un poco más perceptible en el aula y, así mismo, aprende a interactuar con ellos de forma asertiva, siendo un grupo participativo, amoroso y tranquilo.

Consecutivamente, todo eso está relacionado con los temas de interés a desarrollar, fomentando en el aula, la creatividad, la curiosidad, la imaginación y la búsqueda de conocimientos, siendo autónomos de sus propios aprendizajes, y llegar a ser unos grandes investigadores en la vida, enfocando siempre la atención, la concentración, la participación y la alegría, además contribuir en los educandos que de cierta manera necesitan de la ayuda de alguien, siendo el docente un ente motivador, implementando las reflexiones para superarse en la vida y ser grandes profesionales y grandes personas.

4.4.3.9. EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Los procesos de evaluación del aprendizaje que implementó la docente en formación, fue el uso de talleres didácticos, donde cada uno de ellos pudiera plasmar sus ideas y conocimientos de forma individual, cumpliendo la función de evaluar las temáticas abordadas, observando los procesos de enseñanza aprendizaje que cada uno posee, además se evalúa, la forma en la que la

docente en formación se dirige a sus estudiantes, permitiendo que cada uno se exprese y se comunique de manera acertada, clara, concisa, precisa y coherente, porque a la hora de evaluar, la forma como la docente se expresa facilita que los estudiantes comprendan lo que se busca y se pretende, específicamente en el proceso de evaluación formativa es importante que el docente mantenga una buena comunicación con sus estudiantes si lo que se busca es valorar las conductas del estudiante para evidenciar un avance y, de esta forma, revisar y hacer los ajustes necesarios, desde su discurso en el proceso y las interacciones, la docente procura propiciar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas, pero sin ser autoritaria, como se ha mencionado con anterioridad, el objetivo es evaluar sin generar tensión en los estudiantes y de esta forma crear en ellos espacios de confianza, que les permita expresar y plasmar las ideas de forma segura y precisa.

De esta forma, también se puede decir que los procesos de evaluación deben ser pertinentes para los estudiantes, se debe ser consciente de cómo se enseña, para que al momento de evaluar no se torne difícil para los educandos, creando en ellos un proceso de formación íntegro, pensando en el bienestar y en las situaciones del otro, siendo atentos a las diversas problemáticas que se evidencian en el aula, llegando a la comprensión de los demás, siendo solidarios con quienes lo necesiten, y de esta manera contribuir en la vida de cada una de las personas que nos acompañan en el proceso académico.

4.4.3.10. EN LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE SOBRE LOS SIGUIENTES ASPECTOS DE LA ENTREVISTA

En el proceso de las entrevistas se pudo evidenciar que los estudiantes son muy colaboradores, de esta manera, se puede valorar la recepción que tienen los estudiantes hacia la docente en formación, expresando aspectos que son muy importantes, como lo es la presentación personal, su llegada al colegio e integración al aula de clase, los estudiantes indican que, de forma general, la docente tenía buena relación interpersonal con estudiantes y docentes dentro del aula y que, así mismo, se dirigía a ellos siempre con cariño y respeto.

Así mismo, se da las gracias a los estudiantes que participaron de las entrevistas, pues fueron facilitadores en este proceso, de esta manera, se pudo observar una excelente participación y disposición de tiempo ante el registro de la entrevista, donde expresaron comodidad y amabilidad durante el tiempo de registro, siendo facilitadores de todas las preguntas presentadas en el momento, dando lo mejor de sí mismo ante la situación presentada, respondiendo cada uno de los interrogantes abordados, mostrando siempre satisfacción y agradecimiento por el apoyo que se les brindó en el proceso de la práctica profesional.

Así mismo, se resalta dentro de la percepción la forma en la que la profesora asimilaba los comportamientos e interacciones de los estudiantes dentro del aula, es decir, la forma en la que entendía que ellos a veces se distraen y la forma en la que ella les llamaba la atención en situaciones

particulares, mostrando que ella era la autoridad en el aula, permitiendo captar la atención de cada uno de ellos.

4.4.3.11. CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS EN LAS INTERACCIONES DOCENTE PRACTICANTE EN CLASE DE HLC SEGÚN LOS INTENCIONALIDADES Y ACTITUDES Y TIPOLOGÍA DE LOS ACTOS DE HABLA

En el desarrollo de las clases, se pudo evidenciar claramente las convergencias y divergencias que presentaron los estudiantes y la docente en formación al momento de intervenir en las clases, demostrando cada una de las actitudes e interacciones dentro del proceso de comunicación, las cuales no solo se encuentran estrictamente ligadas entre sí, sino que también ejercen gran influencia en la forma en la que el interlocutor responde ante estas, pero no necesariamente es obligatorio que dicho interlocutor al responder sea consecuente con lo que está recibiendo, mostrando interés y participación en cada una de las clases realizadas.

Un ejemplo claro y preciso de convergencia de actitudes e intencionalidades es en el momento donde la docente tiene una clara intención y es la de preguntar cosas con el fin de que los estudiantes participen y construyan la temática, pues, al momento de responder la pregunta realizada por la docente en formación y es en este espacio donde los educandos responden con la actitud de participar, mostrando una intención de querer ayudar y contribuir a la construcción del tema que se está ejerciendo en el momento, dejando que cada uno exprese lo que piensa y siente.

La interacción docente-estudiante, se evidencia en el momento que intervienen los educandos, pues en ese instante ellos dan a conocer su actitud con la que responden y su intención, interviniendo de forma coherente, para así generar ambientes apropiados de respeto, compañerismo y solidaridad en el aula, donde exista una ayuda y un aprendizaje recíproco.

CONCLUSIÓN

Finalmente, se puede concluir, que el proyecto de investigación se llevó a cabo en el desarrollo de la Práctica profesional, de manera satisfactoria, pues los procesos planeados se pudieron ejecutar, observando que los estudiantes mejoraron en su proceso de producción discursiva textual, aunque se siguen evidenciando debilidades en la escritura y redacción, implementando la motivación para que cada día mejoren estos procesos que son muy elementales en la vida de todo ser humano, además, es muy importante resaltar el compromiso que deben tener los estudiantes al momento de ejercer el rol como estudiantes, pues se pudo evidenciar que a los jóvenes no les gusta estudiar mucho, pues todo lo toman como un juego, no valoran el esfuerzo que hacen sus padres día a día, para que sean en un futuro grandes profesionales, siendo la educación un derecho fundamental para todo ser humano.

De esta manera, la práctica profesional me permitió desarrollar y colocar en práctica mis habilidades, capacidades, conocimientos, destrezas, actitudes y aptitudes, donde se coloca en juego la verdadera vocación de ser docentes, lo cual no es una tarea fácil, pero que con amor, dedicación, esfuerzo y responsabilidad se pueden llevar a cabo, implementando todos los procesos educativos y metodológicos, los cuales se efectuaron de la mejor manera, pues los instrumentos y las estrategias fueron muy significativos para llegar al éxito de las prácticas, se evidencia que la implementación de talleres y actividades dieron paso al desarrollo cognitivo de cada uno de los educandos.

Así mismo, se puede dar cuenta que los docentes en formación ayudan en sus procesos de práctica, al mejoramiento de las falencias que tienen los estudiantes, afianzando los conocimientos y adquiriendo experiencia en el mundo de la docencia, puesto que, se presentan a diario en el aula de clase, para que, cuando estén frente a una población estudiantil se puedan desenvolver con facilidad y asimismo dar respuestas pertinentes, teniendo en cuenta, que es necesario buscar el beneficio de los educandos, llevándolos siempre por el buen camino, llegando a la superación y al éxito de lo que se quiere alcanzar.

De este modo, el proceso de formación es muy importante en la vida de los estudiantes, puesto que, a raíz de estos logros ellos pueden dar cuenta de lo que quiere ser en un futuro, mostrando las habilidades, capacidades, actitudes y destrezas en cada uno tiene, permitiendo que el estudiante explore el medio en el que se encuentra y llegue al conocimiento autónomo y que sea significativo en el momento de adquirir nuevos aprendizajes y enseñanzas, siendo evidente en cada una de las actividades que se llevaron a cabo, además, es importante resaltar que el proceso de las clases se llevaron a cabalidad, haciendo énfasis en la clase que se pudo grabar, porque allí los estudiantes demostraron sus actitudes, intenciones y sus estados de ánimo al momento de responder y dar respuesta a los interrogantes que surgían, fue satisfactorio saber que aún quedan estudiantes que les interesa salir adelante y ser profesionales en un futuro.

REFERENCIAS

- Albert, M. (2007). *La Investigación Educativa. Claves Teóricas*. España: Mc Graw Hill
- Alexopoulou, A. (2010). *El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva*. Dialnet.
- Álvarez, Gerardo (2006). *UN ENFOQUE DISCURSIVO/TEXTUAL PARA LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS*. Onomázein, (14). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1345/134516602005>
- Anderson, G. y Herr, K. (2007). *El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos. (Teacher Research: Action Research as a valid form of knowledge generation.)* In I. Sverdlick (Ed.) *La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford university press.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México.
- Behar D. *Metodología de la investigación*. Edit. Shalom. 2008
- Barreiro. V. (2017). *Para el Aula – Ed. 22*
- Camargo, J. A. (2018). Descripción de los modos de desarrollo de las competencias *de lectura y escritura crítica, a partir de la teoría de Stella Serrano: «Una propuesta para la reflexión y la práctica»*, aplicada en los estudiantes de octavo y once grado del Colegio Provincial. Pamplona.
- Covarrubias, P. y Piña, M. (2004). *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, 34(1): 47-84.
- Coll, C. Martín, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A. (1999) *Constructivismo en el aula*. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/3Disponibilidad-del-aprendizaje.pdf>

- Cuauro, N. (2014). *Guía didáctica Metodológica para el Estudiante*. Recuperado de <https://vdocuments.mx/tecnicas-e-instrumentos-para-la-recoleccion-de-informacion-en-la-investigacion-accion-participativa.html>
- Freire, P. (1968) *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI.
- Fals Borda, O. (1991). *Acción y conocimiento*. Bogota: Cinep.
- Fenstermacher, G. (1994). *The knower and the known: The nature of knowledge in research on teaching*. In L. Darling-Hammond (Ed.), *Review of Research in education*, 20, 3-56.
- García, E. García, A. Reyes, J. (2014). *RELACIÓN MAESTRO ALUMNO Y SUS IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE*. Ra Ximhai, 10(5). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134019>
- Granja, C. (2013). *Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno*. *Investigación, Enfermería: Imagen y Desarrollo*, Bogotá, 15(1): 65-93.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. I-II. Madrid: Taurus.
- Hymes, D. 1972. “*On communicative competence*”. *Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books. 269-293.
- Hymes, D. 1971. “*Competence and performance in linguistic theory*” *Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- Ibáñez-Salgado, Nolfi (2011). *Aprendizaje-enseñanza: mejora a partir de la interacción de los actores*. *Educación y Educadores*, 14(3),457-474.[fecha de Consulta 13 de Diciembre de 2019]. ISSN: 0123-1294. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83422605002>
- Kirchof, E.(2009). *Literatura como lenguaje: el legado de Roman Jakobson*
- Lerner. R. (1984). *A la recherche des fondements d'un plan pour l'éducation préscolaire au Pérou*. Tesis Doctoral Universidad Católica de Lovaina.
- Linares, R. (2008) *Desarrollo Cognitivo de Piaget y Vigostky*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf

- Lindeman E. (2001): *A rethoric for Writing Teachers*. Oxford University Press.
- Manzanarez, I. (2008). *Lenguaje verbal y no verbal. Lecciones de lengua*. [Documento en línea]
 Disponible en: <http://leccionesdelengua.blogspot.com/2008/03/lenguaje-verbal-y-lenguaje-no-verbal.html>
- MARÍN, N., SOLANO, I. y JIMÉNEZ GÓMEZ, E. (1999). *Tirando del hilo de la madeja constructivista. Enseñanza de las Ciencias*, 17(3), p. 479-492.
- Martínez, J. (2011). *MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA*. Bogotá.
- M.E.N. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá.
- M.E.N (2006) *Estándares básicos de Competencia*. Bogotá
- M.E.N (1998) *Lineamientos curriculares*. Bogotá
- Pardo A, Neyla. et al. (1997) *La significación en el marco de la evaluación del lenguaje*. Artículo. pág:33-38. URL: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2500/3503>
- Pérez, A. & Gómez, M. (2011) *LA INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL HÁBITO LECTOR. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE RECURSOS PARA LA LECTURA Y ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL*.
- Rendon, J. M., Patiño, C. E., Vera, D. A., & Gómez, J. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 4-18. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/461/983>.
- Ricœur, P. (1984). *El yo, el tú y la institución. Los fundamentos de la moral: la intención ética. Educación y Política*, Bs. Aires: Ed. Docencia
- Rodríguez, A. (2007). *LECTURA CRÍTICA Y ESCRITURA SIGNIFICATIVA: Acercamiento didáctico desde la lingüística*. *Laurus*, 13(25), 241- 262.
- Rodríguez M. (2004) *Teoría del aprendizaje significativo*. España
- Richardson, V. (1994). *Conducting research on practice*. *Educational Researcher*, 23(5), 5-10.
- Searle, J. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: University Press. Soler, M. & Flecha, R. (2010) *Desde los actos de habla de Austin a los actos*

comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA. Valparaíso. Rev. signos v.43

Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires, Paidós.

Vaca Uribe, J. (2015) *Qué demonios son las competencias, aportaciones del constructivismo clásico y contemporáneo.* Recuperado de <https://www.uv.mx/bdie/>

Vera, K. (2018). *Descripción de los modos de comprensión y producción de texto crítico en estudiantes de sexto y once grado de la institución educativa colegio provincial San José, Sede Jose Rafael Faría Bermúdez, con base en la teoría de Rosa Elosúa.* Pamplona: Universidad de Pamplona.

Vigo, A. (2002) *HANS-GEORG GADAMER Y LA FILOSOFÍA HERMENÉUTICA: LA COMPRENSIÓN COMO IDEAL Y TAREA**

ANEXOS

ANEXO N°1 INFORME FINAL DE PRÁCTICA DOCENTE

ANEXO N°2 FORMATO GUÍA DE OBSERVACIÓN INSTITUCIONAL

ANEXO N°3 FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

ANEXO N°4 LISTA DE ESTUDIANTES

ANEXO N°5 FORMATO DE DISEÑO DE PRUEBA DIAGNÓSTICA

**ANEXO N°6 FORMATO DE INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBA
DIAGNÓSTICA GRADOS 6**

**ANEXO N°7 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES
GRADOS 10**

ANEXO N°8 FORMATO DE CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA

ANEXO N°9 FORMATO DE ESTUDIO SISTÉMICO DE LA PRUEBA

ANEXO N° 10 PLAN DE MEJORAMIENTO

ANEXO N°11 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 6°

ANEXO N°12 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 10°

**ANEXO N°13 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES
GRADOS 6 Y 10**

ANEXO N°14 FORMATO CARTILLA METODOLÓGICA GRADOS 6° y 10°

ANEXO N°15 REGISTRO AUDIOVISUAL DE CLASE Y ENTREVISTAS

ANEXO N°16 PORTAFOLIO DE TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES

ANEXO N°17 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE

ANEXO N°18 FORMATO DE ENTREVISTA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

ANEXO N°19 CONSENTIMIENTO INFORMADO POR DOCENTES FORMADORES

ANEXO N°20 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

**ANEXO N°21 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE Y
ANÁLISIS PRAGMÁTICO DILIGENCIADO**

ANEXO N°22 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS DILIGENCIADO

**ANEXO N°23 FORMATO DE ANÁLISIS PRAGMÁTICO DE TRANSCRIPCIÓN DE
ENTREVISTA DILIGENCIADO**

**ANEXO N°24 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE REGISTRO DE CLASE
DILIGENCIADO**

ANEXO N°25 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE ENTREVISTA

ANEXO N°26 INFORME DE ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES

ANEXO N°27 ESCANEADO DE PRUEBAS FINALES

ANEXO N°28 EVIDENCIAS