

**ENFOQUE DISCURSIVO/TEXTUAL (GERARDO ÁLVAREZ): PROPUESTA  
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN  
TEXTUAL APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE 7º Y 10º DEL COLEGIO ÁGUEDA  
GALLARDO DE VILLAMIZAR.**

**LUZBEY VILLAMIZAR SOLANO.**

**COD: 1094264766**

**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 7º Y 10º DE LA I.E COLEGIO  
ÁGUEDA GALLARDO DE VILLAMIZAR.**

**LUZBEY VILLAMIZAR SOLANO.**

**COD: 1094264766**

**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 está dedicado a:

Principalmente a Dios, por ser el inspirador y darnos salud y fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados, mi título como licenciada en lengua castellana y comunicación.

A mis padres Ema Solano y Hernán Villamizar, quienes estuvieron conmigo en los primeros semestres de esta hermosa carrera, que con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer las adversidades porque Dios está conmigo siempre, que gracias a todas sus enseñanzas pude ser fuerte y seguir mi camino sin tenerlos físicamente a mi lado, porque estoy plenamente segura que ahora me cuidan y me dan fuerza desde el cielo para cumplir mis sueños y hacerlos sentir orgullosos de mí.

A mis hermanos Jorge, Cristian, Erika, Elizabeth, María y Leydy por su cariño, amor y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento a pesar de la situación tan complicada que pasamos sin mis padres, pero fueron mi bastón para continuar con mis sueños y metas gracias. A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

## **AGRADECIMIENTOS**

Primero que todo, me gustaría agradecer a mi familia, a mis hermanos y hermanas, por contar con ellos incondicional, incluso en mis más difíciles momentos, quiero destacar también al todo poderoso que sin él nada hubiese sido posible por permitirme gozar de salud, capacidad y vida para aspirar hoy a ser una gran profesional.

También me gustaría agradecer a los docentes de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación por la orientación y guía a lo largo del proceso de formación de pregrado a los cuales o el mejor recuerdo sobre su profesionalismo. De igual forma mi gratitud hacia la institución educativa Colegio Águeda Gallardo de Villamizar, a las docentes formadoras Elisabeth Villamizar y Sandra Milena Villamizar, de forma especial, a los estudiantes del grado 10 B, por haberme acogido tan amablemente, por haberme rodeado de cariño y confianza y por haberme dado la oportunidad de enseñarles y, de igual manera, aprender de ellos a nivel profesional y personal. Siempre les estaré infinitamente agradecida y les recordaré con gran cariño.

A mis amigas Aury Villamizar y Ana María quienes estuvieron siempre a mi lado a lo largo de mi carrera y que han sido un gran apoyo y parte fundamental de mi formación, gracias por su amistad colaboración y apoyo.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>CAPITULO I: PROBLEMA</b> .....	1
<b>1.1. TITULO:</b> .....	1
<b>1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA</b> .....	1
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. ....	1
<b>1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	2
<b>PREGUNTA PROBLEMA</b> .....	4
<b>1.4. OBJETIVOS</b> .....	4
<b>1.4.1. GENERAL</b> .....	4
<b>1.4.2. ESPECÍFICOS</b> .....	5
<b>1.5 JUSTIFICACIÓN E IMPACTO</b> .....	5
<b>CAPITULO II: MARCO TEÓRICO</b> .....	9
<b>2.1 ACTOS DE HABLA</b> .....	9
<b>2.2. ANTECEDENTES – ESTADO DEL ARTE</b> .....	12
<b>2.2.1 LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA</b> .....	12
<b>2.2.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES</b> .....	19
<b>2.2.3 ANTECEDENTES NACIONALES</b> .....	20
<b>2.2.4 ANTECEDENTES LOCALES</b> .....	21
<b>2.3 PALABRAS CLAVE</b> .....	21
<b>2.4 TEORÍA DE GERARDO ÁLVAREZ PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DIDÁCTICO.</b> .....	22
<b>2.4.1 MOMENTOS CONTEMPLADOS EN EL MODELO DIDÁCTICO</b> .....	23
<b>CAPITULO III: METODOLOGÍA</b> .....	25
<b>3.1 MARCO CONTEXTUAL</b> .....	25
<b>3.2 POBRACIÓN OBJETO</b> .....	27
<b>3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN</b> .....	28

3.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO.....	29
3.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO .....	31
3.3.3 MÉTODO .....	33
3.4 ETAPAS.....	36
3.4.1 DOCUMENTACIÓN.....	36
3.4.2 DIAGNÓSTICO .....	37
3.4.3 DISEÑO DE PROYECTO O PROPUESTA.....	38
3.4.4 INTERVENCIÓN- EJECUCIÓN DEL PROYECTO.....	39
3.4.5 ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS.....	44
<b>CAPÍTULO IV: ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS RESULTADOS</b>	
<b>DISCUSIÓN .....</b>	<b>45</b>
4.1 DESCRIPCIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN.....	45
4.1.1 EL DIARIO DE CAMPO .....	45
4.1.2 PRUEBAS DIAGNÓSTICA Y FINAL .....	46
4.1.3 REGISTRO DE LA CLASE .....	55
4.1.4 REGISTRO DE LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA .....	57
4.2 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	59
4.2.1 ORGANIZACIÓN DE DATOS DEL REGISTRO DE CLASE.....	59
4.2.2 ORGANIZACIÓN DE DATOS DE LA ENTREVISTA .....	61
4.3 PROCESAMIENTO DE DATOS Y OBTENCIÓN DE RESULTADOS .....	62
4.3.1 ANÁLISIS DE LA CLASE-OBTENCIÓN DE DATOS USOS DE CORPUS.....	62
4.3.2 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE INTENCIONALIDADES .....	72
4.3.3 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS INTENCIONALIDADES DEL DOCENTE EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO .....	72
4.3.4 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS INTENCIONALIDADES DE LOS ESTUDIANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL DISCURSO PEDAGÓGICO didáctico DE LA CLASE.....	73
4.3.5 CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE .....	74
4.3.6 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE .....	77
4.3.7 EXPLICACIÓN DE LA INCIDENCIA DE LAS ACTITUDES DEL DOCENTE EN EL DISCURSO PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO. ....	78
4.4 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS-OBTENCIÓN DE DATOS-USO DEL CORPUS.....	80

<b>4.4.1 DESCRIPCIÓN DE LAS INTENCIONALIDADES Y ACTITUDES Y SU COMPONENTE PRAGMÁTICOSEMIÓTICO DE LOS INFORMANTES CLAVE EN LAS ENTREVISTAS .....</b>	<b>84</b>
<b>4.4.2 VISIÓN DE LOS INFORMANTES CLAVE SOBRE LA CALIDAD DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y DE LOS DOCENTES EN FORMACIÓN.....</b>	<b>84</b>
<b>4.4.3 RESULTADOS: INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO DEL DOCENTE EN LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA EN:.....</b>	<b>85</b>
<b>CONCLUSIÓN: .....</b>	<b>93</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°1 INFORME FINAL DE PRÁCTICA DOCENTE .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°2 FORMATO GUÍA DE OBSERVACIÓN INSTITUCIONAL .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°3 FORMATO DE DIARIO DE CAMPO.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°4 LISTA DE ESTUDIANTES .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°5 FORMATO DE DISEÑO DE PRUEBA DIAGNÓSTICA.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°6 FORMATO DE INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADOS 6 .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°7 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES GRADOS 10 .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°8 FORMATO DE CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°9 FORMATO DE ESTUDIO SISTÉMICO DE LA PRUEBA.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N° 10 PLAN DE MEJORAMIENTO .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°11 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 6° .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°12 PLAN DE PERIODO DE LA INSTITUCIÓN GRADOS 10° .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°13 FORMATO INSTRUMENTO HOJA DE EXAMEN PRUEBAS FINALES GRADOS 6 Y 10.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°14 FORMATO CARTILLA METODOLÓGICA GRADOS 6° y 10° .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°15 REGISTRO AUDIOVISUAL DE CLASE Y ENTREVISTAS .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°16 PORTAFOLIO DE TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°17 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°18 FORMATO DE ENTREVISTA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°19 CONSENTIMIENTO INFORMADO POR DOCENTES FORMADORES .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°20 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS .....</b>	<b>99</b>

<b>ANEXO N°21 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE REGISTRO DE CLASE Y ANÁLISIS PRAGMÁTICO DILIGENCIADO.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°22 FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS DILIGENCIADO .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°23 FORMATO DE ANÁLISIS PRAGMÁTICO DE TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA DILIGENCIADO.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°24 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE REGISTRO DE CLASE DILIGENCIADO .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°25 FORMATO DE ANÁLISIS DE TIPOLOGÍAS DE ENTREVISTA .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°26 INFORME DE ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES.....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°27 ESCANEO DE PRUEBAS FINALES .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO N°28 EVIDENCIAS.....</b>	<b>99</b>

## **ÍNDICE DE TABLAS**

<b>Tabla 1ANALISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNOSTICA Y FINAL: GRADO SEPTIMO .....</b>	<b>49</b>
<b>Tabla 2 ANALISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNOSTICA Y FINAL: GRADO DECIMO “B” .....</b>	<b>52</b>
<b>Tabla 3 IDENTIFICACION DE ASPECTOS DEL DISCURSO .....</b>	<b>63</b>
<b>Tabla 4 ANÁLISIS DEL CONTRASTE DE INTENCIONALIDAD DE LA CLASE EN LAS INTERLOCUCIONES DE DOCENTES PRACTICANTES DE HLC Y ESTUDIANTES EN CLASE DE HLC .....</b>	<b>69</b>
<b>Tabla 5 ACTITUDES DE LOS INTERLOCUTORES EN LA CLASE.....</b>	<b>74</b>
<b>Tabla 6TABLA DE INTENCIONES Y ACTITUDES DE LOS INFORMANTES CLAVE .....</b>	<b>80</b>



## **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 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 CLAVE**

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



## **CAPITULO I: PROBLEMA**

### **1.1. TITULO:**

ENFOQUE DISCURSIVO/TEXTUAL (GERARDO ÁLVAREZ): PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE 7° 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 las competencias de producción textual desde el diseño de una propuesta didáctica basada en enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicada a los estudiantes de 7° y 10° “B” del colegio Águeda Gallardo de Villamizar.?

## **1.4. OBJETIVOS**

### **1.4.1. GENERAL**

Desarrollar de competencias de producción textual: diseño de una propuesta didáctica basada en enfoque discursivo/textual de Gerardo Álvarez aplicada a los grados de básica y media secundaria 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, tecnicismos 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 sónicos 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 lingüísticos 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 meta cognitivas 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, centrando 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 CLAVE**

Lingüística, competencia textual, enfoque discursivo/textual, hermética, análisis pragmático

## **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 macrotemas 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 macrotema 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 preestructos 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

construidos 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 POBRACIÓN 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 7 básica secundaria y 10 “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.

## INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPANTE

La Observación participante es según Taylor y Bogdan (1984) la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo. Implica la selección del escenario social, el acceso a ese escenario, normalmente una organización o institución (por ejemplo, un hospital), la interacción con los porteros (responsables de las organizaciones que favorecen o permiten el acceso del investigador al escenario), y con los informantes, y la recolección de los datos. Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires, Paidós

### 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 opongán 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 noveno y once grado.

### **3.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO**

#### **3.3.2.1. HERMENEUTICO 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 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 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 anexo N°9 estudio sistémico de la prueba) Es así como surge la creación de una propuesta pedagógica con miras a subsanar las deficiencias 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 tuvieron 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 anexo N°11. N°12 planes de periodos 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 anexo N°14 N°15 formato cartilla pedagógica grados, séptimo y decimo” B”)

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

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	
CENTRO EDUCATIVO	
DOCENTE FORMADOR	

<b>DOCENTE EN FORMACIÓN</b>	
<b>ÁREA</b>	Lengua Castellana y Literatura-   Grado:   Curso:   I.H Semanal:
<b>FECHA</b>	Hora clase: -Duración de la clase:

### PLAN DE CLASE N°

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

<b>momento del modelo didáctico propuesto</b>	<b>eje curricular y competencia</b>	<b>subproceso asociado al núcleo problema o tema</b>	<b>acciones o procesos de pensamiento</b>	<b>acciones de aprendizaje-ambiente-medios y recursos</b>	<b>tiempo en minutos</b>	<b>logros a evaluar</b>	<b>indicadores de logro</b>
---	-------------------------------------	--	---	---	--------------------------	-------------------------	-----------------------------

	<b>De inicio de la sesión de clase</b>						
<b>inicio: construyendo el aprendizaje</b>	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
	<b>De Desarrollo De Procesos Enseñanza Y De Aprendizaje</b>						
<b>desarrollo : el mundo una gran puesta en escena</b>			conocer	apoyo con elementos auditivos, visuales o audiovisuales como videos, diapositivas, lecturas, entre otros.	10		
			comprender	se les dan unos minutos a los estudiantes para procesar la información recibida	5		
			analizar	socialización de la información	25		
			aplicar				

				n observada y ampliación temática a modo de conversatorio			
	<b>De Cierre De La Sesión De Clase</b>						
<b>finalización: construye tus saberes</b>			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**

Para el desarrollo del proceso de organización y procesamiento se realiza principalmente una descripción general de la recogida de datos, donde se enuncian uno a uno los elementos utilizados para dichos fines, siendo estos el diario de campo (ver anexo N°3), prueba diagnóstica (ver anexo N°5) y final (ver anexo N°13), registro de clase y entrevistas y sus respectivas transcripciones y análisis (ver anexos N°21, 22,23,24 y 25).

## **CAPÍTULO IV: ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS RESULTADOS DISCUSIÓN**

Generalmente, a lo largo de una investigación se recopilan conjuntos de datos de diverso tipo, luego de tomar la información necesaria en la investigación que se sigue, se obtiene una gran cantidad de datos que requieren ser organizados para interpretados, dentro de este capítulo se encuentra contemplad el aspecto práctico de la recolección de datos, es decir, la aplicación de técnicas e instrumentos para obtención de información y su proceso de organización, tabulación, análisis y conclusión.

### **4.1 DESCRIPCIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN**

#### **4.1.1 EL DIARIO DE CAMPO**

La descripción del formato del diario de campo, se encuentra estructurado por unos parámetros relevantes donde se evidencian claramente, el nombre de la institución, nombres de los docentes formadores, nombres del docente en formación, semanas de intervención, fecha, hora, tipo de situación, descripción del evento, reflexión y conclusión. Cabe resaltar que el registro del diario de campo se realizó al terminar cada semana de intervención en la institución educativa, en este formato se evidencia claramente los trabajos más relevantes obtenidos en la semana de mi practica pedagógica es ahí donde se evidencio mi trabajo de docente en formación en el área de

lengua castellana en los cursos de séptimos y decimo “B” de la institución. En este sentido, el diario de campo me sirvió como herramienta educativa donde me permitió describir y sintetizar las experiencias para luego analizar las actividades y actitudes.

La descripción de los tipos de información que fueron registrados en el documento de diario de campo fueron exclusivamente las actividades y hechos más relevantes en mi etapa como docente formadora de cada semana, para entender mejor lo que es el proceso de investigación de mi práctica docente. Ver (Anexo 2)

#### **4.1.2 PRUEBAS DIAGNÓSTICA Y FINAL**

La prueba diagnóstica se plantea como una herramienta que le 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, una prueba para 8 y 9 y otra prueba para 10 y 11. Está compuesta inicialmente 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. Posteriormente encontramos un cuadro donde se enuncian los ejes y estándares bajo los cuales se fundamenta la prueba.



Luego aparece un cuadro que contiene 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 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 3 preguntas de selección múltiple por cada eje y 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. A continuación, podemos apreciar las instrucciones de presentación de la prueba y una pequeña explicación sobre la formulación de los ítems. Y es aquí donde inicia la prueba, conformada por los 20 ítems correspondientes a los 5 ejes, inicialmente las 15 preguntas de selección múltiple con púnica 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 no podían contar con menos de 35 ítems, así que la prueba final del grado 7 contó con un total de 38 ítems repartidos entre selección múltiple con única respuesta, prueba de falso y verdadero 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 hubo 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 donde de forma objetiva se establecerá si se cumplieron o no los objetivos y si hubo, o no, mejora en los estudiantes como se observa a continuación:

**TABLA N: 1**

**Tabla 1ANALISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNOSTICA Y FINAL:  
GRADO SEPTIMO**

<b>EJES</b>	<b>ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA</b>	<b>ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA FINAL</b>	<b>CONCLUSIÓN Y ARTICULACIÓN DE RESULTADOS</b>
<b>PRODUCCIÓN TEXT</b>	En los puntos correspondientes a este eje se evidencio un alto índice de falencias la cual muy pocos respondían los puntos de la prueba, algunos dejaban en blanco y otros escribían sin hacer uso de la	En esta etapa del proceso no se obtuvo los resultados esperados ya que los estudiantes siguen fallando en este punto.	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

	coherencia y la cohesión		
<b>COMP E INTERP DE TEXTOS</b>	Contrario a lo sucedido con el eje de producción, este eje obtuvo un buen nivel de efectividad, observando que se ubica dentro de los ítems con menor margen de error dentro de la prueba	Lo que refiere a la interpretación textual se convierte en un ítem problemático, ya que la mayoría de los estudiantes demostraron apatía y falta de interés en la lectura, y al no leer, no pueden realizar un proceso de interpretación efectivo.	El eje representa un retroceso, ya que pasó de ser uno de los más efectivos, a estar entre los aspectos con mayor margen de error. La falta de empatía de los estudiantes hacia la lectura resulta ser un inconveniente.
<b>LITERATURA</b>	El ítem de literatura fue un eje que, si bien no tuvo un gran índice de aciertos, tampoco es uno de los que representa mayor problema, pero al estar directamente ligado al eje de comprensión e interpretación, se convierte en un punto de partida	El ítem de literatura fue un eje que, si bien no tuvo un gran índice de aciertos, tampoco es uno de los que representa mayor problema, pero al estar directamente ligado al eje de comprensión e interpretación, se convierte en un punto de partida	El eje de literatura continúa siendo contante, ubicándose en un término medio, donde no hay mayoría de errores, pero tampoco de aciertos. La renuencia a la lectura impide un avance en este aspecto.

	clave para actividades de mejoramiento.	clave para actividades de mejoramiento.	
<b>MEDIOS DE COM Y O.S.S</b>	Dentro de este aspecto, es importante recalcar que una constante de elementos problemáticos fue principalmente problemática el reconocimiento de características de medios de comunicación masiva	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 y, así mismo, en especial de la noticia como género periodístico e informativo.	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 masiva, sus estructuras y, así mismo, realizan comparaciones y diferenciaciones entre estos y sus elementos.
<b>ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN</b>	Ahora bien, este ítem fue uno de lo que representó menos	El eje no muestra una mejoría significativa, pero tampoco un	Este elemento se mantiene en una constante donde la identificación de

	problemáticas, pero aun así, se notaron dificultades en elementos como la caracterización socio económica y cultural de elementos y situaciones de la realidad.	retroceso. Principalmente en lo que respecta a la identificación de características contextuales de situaciones reales.	situaciones comunicativas reales continúa siendo una variable de dificultad ya que los estudiantes muestran aún dificultad para esto, al igual que en lo que respecta a la caracterización contextual.
--	---	--	--

**Tabla 2 ANALISIS DE RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNOSTICA Y FINAL: GRADO DECIMO “B”**

<b>EJES</b>	<b>ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA</b>	<b>ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA FINAL</b>	<b>CONCLUSIÓN Y ARTICULACIÓN DE RESULTADOS</b>
<b>PRODUCCIÓN TEXTUAL.</b>	Uno de los subprocesos de mayor inconveniente deviene en la caracterización y uso de estrategias que permitan	En este eje se evidencia que los estudiantes del grado 10 B presentan un alto nivel de aciertos, donde se fue evidenciando el	En este eje se pudo evidenciar que los resultados de mejoramientos fueron muy poco, debido a que todavía se evidencia fallas de

	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.	progreso que tuvieron a lo largo del periodo, produciendo escritos de forma coherente y concisa.	coherencia y cohesión al momento de la producción textual
<b>COMP E INTERP DE TEXTOS.</b>	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 practica como al final su mejoramiento es muy diminuto.
<b>LITERATURA</b>	La comparación de textos es un elemento que parece no generar	Se puede apreciar que a los estudiantes se les dificultó el eje de la	A partir de la identificación de los problemas más relevantes en el

	<p>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>literatura, pues los estudiantes no se preocupan por aprender y adquirir nuevos aprendizajes, de esta manera, continúan presentando falencias.</p>	<p>área de lengua castellana como la literatura se refleja poco desempeño por partes de los estudiantes en las dos pruebas realizadas.</p>
<p><b>MEDIOS DE COM Y O.S.S</b></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><b>ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN</b></p>	<p>El tema de resolución de</p>	<p>Este eje, se manifiesta de</p>	<p>Este eje está constituido como</p>



	conflictos por medio del diálogo es uno de los que menos representa margen de error dentro de este.	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.	una representación natural en la comunicación, donde los estudiantes resuelven estas preguntas sin ningún problema
--	---	--	--

#### 4.1.3 REGISTRO DE LA CLASE

El registro de la clase se realizó en la institución educativa Colegio Técnico Agueda Gallardo de Villamizar, con los estudiantes de grado de 10 “B” quienes recibieron indicaciones días anteriores del proceso que se iba a realizar en la clase, el día de la grabación antes de empezar la actividad les hablé más claramente, donde conté también con la compañía y la colaboración de mis compañeras Aury Villamizar y Ginna Ortegón

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 un ambiente perezoso gracias al clima, 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.

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.

#### **4.1.4 REGISTRO DE LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA**

Para la entrevista se inicia con el planteamiento de un banco de preguntas que corresponden a elementos de las etapas de práctica, pero vistos desde el enfoque de educando tales como la presentación del Docente practicante (DP), el diagnóstico, diseño y ejecución y, por supuesto, incluyendo elementos actitudinales y procedimentales observados por el educando. Finalmente

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.

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 formato 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**

Para el análisis de este registro 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.

Inmediatamente encontramos un cuadro correspondiente a la codificación, donde a cada participante se le asigna un código que lo representará desde el momento de la transcripción y a lo largo del análisis de datos, dichos códigos se asignaron de la siguiente forma:

DOC1: Docente formador en el aula, en caso de haber más de un docente formador, se les seguirá asignando el código DOC, pero se avanzará en la numeración. Ejemplo: DOC2, DOC3...

DPr-1: Docente practicante en el aula. En el caso de haber más de un docente practicante, se les seguirá asignando el código DPr-, pero se avanzará en numeración. Ejemplo: DPr-2, DPr-3...

EST-: Estudiante. Dado a que evidentemente hay más de un estudiante en el aula de clase, se les asigna la numeración de acuerdo con su código en la lista de asistencia oficial de la institución. Ejemplo: EST-1, EST-2, EST-3.

OTRO-: Es el código asignado para personas que interrumpen la clase o ingresen al aula y que no pertenecen al desarrollo de la clase.

A continuación, tenemos el cuadro de transcripción, el cual inicialmente contó con 3 casillas asignadas: la primera para el número de orden de intervenciones denominado renglón, la segunda para identificar el participante que interviene y la tercera para escribir los enunciados, los cuales se transcribieron no por intervenciones completas, sino que dichas intervenciones debían transcribirse de modo que a cada línea se le asignara un renglón diferente, es decir, ninguna casilla cuenta con más de un renglón de transcripción. Subsiguientemente fueron agregadas dos casillas más que corresponden al análisis de elementos pragmáticos: descripción de actitudes e

interacciones y otra casilla de intencionalidades. Posterior a esto, se agrega otra tabla que pertenece al mismo análisis, esta cuenta con tres casillas que corresponden a un análisis tipológico con los siguientes elementos: tipología de acto de habla, descripción de la tipología y correlación de pragmática y tipología.

#### **4.2.2 ORGANIZACIÓN DE DATOS DE LA ENTREVISTA**

Una vez realizado el registro de entrevistas, se realiza 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.

Posterior a esto, 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 USOS DE CORPUS**

Para el análisis de datos se tienen en cuenta las 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 IDENTIFICACION 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 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
- Introvertido
- 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 capacitada 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 admite 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 sustituible, 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 decidirle, ejercicio de poder y razón, lo justo y lo injusto.

Dentro de todo discurso, siempre la intencionalidad depende del hablante y del contexto dentro del cual se da el discurso, así mismo depende del estado de ánimo y de las actitudes adoptadas por cada uno de ellos. Dentro del análisis del corpus de transcripción de registro de clase estos aspectos no fueron la excepción, puesto que, al analizar los actos de habla hallados dentro de esta, podemos evidenciar su estrecha relación con la intencionalidad como se puede evidenciar a continuación:

80	DPR 1	➔	Ahora hazlo contigo mismo”
81	DPR 1	➔	¿Qué piensan sobre eso ?
82	EST-16	➔	Que tenemos que darnos el mismo amor
83	EST-16	➔	Que le damos a las otras personas
84	EST-19	➔	O sea que cuando uno va a dar algo,

Aquí podemos evidenciar un cambio de actitud a medida que avanza el diálogo entre docente y estudiante, por tanto, cambia la intención. En el renglón 80 la docente presta atención al estudiante, en el 81 el estudiante le recuerda a la docente la oportunidad que le había dado y, antes de que este termine, la docente pregunta en el renglón 82 si cumplió con su compromiso y ante la negativa del estudiante en el renglón 83, en el renglón 84 se evidencia un claro cambio de actitud por parte de la DPR-1, quién responde de forma sarcástica, significando que, si no aportó su trabajo, las consecuencias son para él como estudiante.

**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 Renglones-	IDENTIFICACIÓN DE CONTRASTES PREDOMINANTES-DE INTENCIONALIDADES
1	Crear un ambiente agradable y adecuado para desarrollar las clases	1	Conocer la importancia del saludo	1-2	Doc.- serio Estudiantes: amables

2	La importancia de saber cómo se sienten nuestros compañeros	2	Estar atentos en la clase y al llamado de lista.	5-7	Doc.- confianza Estudiante: atentos
3	Darle la importancia a cada estudiante en la clase al momento del llamado de lista.	3	Estar atentos en la clase y al llamado de lista	8-9	Doc.- confianza Estudiante: atentos
4	Para que entren en una etapa de reflexión y miren si están haciendo las cosas bien o mal.	4	Que expresen sus pensamientos sin pena.	80-82	Doc.- tolerancia Estudiante: confianza
5	Dar seguridad al momento de dar designar una pregunta.	5	Que se sientan seguros conmigo y sus compañeros, sin temor a ser juzgados por sus opiniones o pensamientos.	86-87	Doc.- amabilidad Estudiante: confianza
6	Hacerles entender lo importante que son los saberes previos.	6	Generar preguntas a los estudiantes para que entiendan mejor el tema.	120-121	Doc.- Confianza Estudiante: Colaboración
7	Generar más interrogantes fuera de las ya realizadas en clase.	7	Que conozcan sus capacidades y conocimientos	130-131	Doc.- Seguridad Estudiante: Seguridad.
8	Dar a conocer el manejo adecuado de la temática.	8	Mejorar los tonos de voz al momento de dirigirse a los compañeros.	156-157	Doc.- Confianza Estudiante: Confianza.
9	Aclarar dudas de la temática.	9	Que aprendan sobre la temática.	159-160- 161-162- 163	Doc.- Interés Estudiantes Cara de satisfacción



10	Tener claro, en que consiste la clase, aportar, enriquecer el conocimiento de los estudiantes.	10	La opinión de todos es muy importante en las clases.	167-168	Doc.- Cara de satisfacción. Estudiante: Animo.
11	Despertar la curiosidad, con palabras clave, que gracias a las opiniones del grupo aumente sus conocimientos.	11	Mejorar la expresión oral sin dudar sobre sus conocimientos.	173-174	Doc.-Interés. Estudiante: Colaboración
12	Despertar la curiosidad, con palabras clave, que gracias a las opiniones del grupo aumente sus conocimientos	12	Ayudar en las clases que como grupo se entiendan en las diferentes opiniones.	176-177	Doc.- Colaboración Estudiante: Disposición a participación
13	La importancia de cómo se siente conmigo a la hora de explicarles un tema, conseguir y descubrir conocimientos	13	Tener como prioridad la opinión de todos en la hora de la clase.	187-188	Doc.-Confianza. Estudiante: Disposición a participación
14	Despertar la curiosidad, con palabras clave, que gracias a las opiniones del grupo aumente sus conocimientos.	14	Aumentar los conocimientos sobre el tema visto.	191-192	Doc.- interés Estudiante: Confianza
15	Conocer y aumentar la cultura ciudadana no solo de Colombia sino del mundo entero. Y los acontecimientos importantes que sucedieron en esta época.	15	Mostar su conocimiento sobre el tema.	218-219- 220-221.	Doc.- Confianza Estudiante: Confianza

### **4.3.2 DESCRIPCIÓN DE CONTRASTES DE INTENCIONALIDADES**

En el registro de la clase se pudo evidenciar una buena interlocución entre constantes debido al buen uso de interacción de los estudiantes con el docente en formación, ya que contestaban los interrogantes que surgían en el transcurso de la clase.

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

Durante el análisis del corpus de clase se pudo observar una clara reciprocidad de intencionalidades entre docente y estudiantes, partiendo de que el docente en todo momento se dirige a ellos con ánimo de ayuda y colaboración y, así mismo, obtiene su respuesta. 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”, siendo esto el objetivo principal y lo que el docente quiere lograr con ellos, además de dar cuenta de qué efectos puede tener en el aula de clases actuar de un modo u otro. Desde esta perspectiva, podemos resaltar el hecho de que se favorezca la buena convivencia en el aula, tal y como se refleja en el análisis, mediante un ambiente cómodo, donde el estudiante se sienta en confianza y libertad de opinar, expresar sus dudas y sentimientos, obteniendo así una relación de enseñanza-aprendizaje que va más allá de lo académico y trasciende a lo personal. Cabe resaltar la importancia que tiene el estudiante en el aula de clase y la autoridad con que da su opinión.

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

Durante el desarrollo de la clase es apenas normal no esperar que los estudiantes estén todo el tiempo sentados, el medio ambiente ese día está un poco caloroso por eso se notó en algunas ocasiones el desespero de calor, se debe tener claro que son seres que están en crecimiento y proceso de maduración. A pesar de estos aspectos, durante el análisis del corpus se puede notar que la gran mayoría del tiempo los estudiantes mantienen un espíritu de participación y de inquietud acerca del tema de clase, aportan, satisfacen dudas, complementan información, entre otras tantas intencionalidades que demuestran al realizar acciones en el aula. Cabe resaltar la importancia que tiene cada joven para adquirir conocimientos sobre la temática expuesta Dichas intencionalidades son una clara respuesta a la forma en que el docente se desenvuelve en clase, la forma en que sienten que los tratan y el interés del docente en generar un buen ambiente de clase, aspecto que no siempre los docentes logran que sea bilateral. Cabe aclarar que el clima de clase observado en el corpus, es el que se presenta generalmente en clase con ese grupo en específico. Se pudo obtener un buen resultado debido a la colaboración y la disciplina de cada uno de los participantes en la clase, la docente en ocasiones aclaraba dudas, pero sabía que los estudiantes tenían muy claro dicho tema.

#### 4.3.5 CONTRASTES DE ACTITUDES DEL DOCENTE- ESTUDIANTES EN CLASE

**Tabla 5 ACTITUDES DE LOS INTERLOCUTORES EN LA CLASE**

<b>ACTITUDES DEL DOCENTE EN LA CLASE</b>	<b>DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS</b>	<b>ACTITUDES DEL ESTUDIANTE EN LA CLASE</b>	<b>DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS</b>
Crear un ambiente agradable y adecuado para desarrollar las clases.	La docente muestra una buena actitud en un trabajo colaborativo estudiante- docente	Conocer la importancia del saludo.	El estudiante mostro una actitud amena en la clase.
La importancia de saber cómo se sienten nuestros compañeros	La docente genera ambiente cooperativo.	Estar atentos a la clase y al llamado de lista.	El estudiante adquiere una responsabilidad en el aula.
Darle la importancia a cada estudiante en la clase al momento del llamado de lista.	La docente muestra en su clase la importancia de la identificación de cada estudiante.	Estar atentos a la clase y al llamado de lista.	El estudiante adquiere una responsabilidad en el aula.
Para que entren en una etapa de reflexión y miren si están haciendo las cosas bien o mal.	La docente genera un ambiente de auto reflexión	Que expresen sus pensamientos sin pena	El estudiante se sintió seguro sobre sus puntos de vistas.
Dar seguridad al momento de dar	La docente muestra con su actitud seguridad para recibir opiniones.	Que se sientan seguros conmigo y con	El estudiante manejo una correlación con los

designar una pregunta.		los compañeros de clase.	compañeros y la docente.
Hacerles entender lo importante que son los saberes previos.	La docente demostró la importancia de sus preguntas acerca de la clase.	Generar preguntas a los estudiantes para que entiendan mejor el tema.	El estudiante indaga constantemente en la clase para aclarar dudas.
Generar más interrogantes fuera de las ya realizadas en clase.	La docente demuestra constantemente la importancia de la aclaración de preguntas.	Que conozcan sus capacidades y conocimientos.	El estudiante se auto exige para entender y adquirir saberes.
Dar a conocer el manejo adecuado de la temática.	La docente muestra su buena interacción con los estudiantes	Mejorar los tonos de voz al momento de dirigirse a los compañeros.	El estudiante en algunas ocasiones demostró timidez a la hora de exponer su punto de vista por eso la causa de su bajo tono de la voz.
Aclarar dudas de la temática.	La docente muestra buena actitud para aclarar opiniones acerca de la temática	Que aprendan sobre la temática.	El estudiante se evidencia interesado sobre el tema trabajado en clase.
Tener claro, en que consiste la clase, aportar, enriquecer el conocimiento de los estudiantes.	El docente demuestra en cada momento de la clase generar más conocimientos.	La opinión de todos es muy importante en las clases.	El estudiante evidencia su papel fundamental en las actividades escolares.
Despertar la curiosidad, con palabras clave, que gracias a las opiniones del	El docente muestra curiosidad para que ellos identifiquen sobre que se está hablando	Mejorar la expresión oral sin dudar sobre	El estudiante se apropia de sus conocimientos, para aumentar la expresión oral.

grupo aumente sus conocimientos.		sus conocimientos.	
La importancia de cómo se siente conmigo a la hora de explicarles un tema, conseguir y descubrir conocimientos	El docente muestra constantemente en su realización de clase interrogantes donde ellos mismos responden con la ayuda de los compañeros	Ayudar en las clases que como grupo se entiendan en las diferentes opiniones.	El estudiante mostro respeto hacia sus compañeros al momento de resolver preguntas.
Despertar la curiosidad, con palabras clave, que gracias a las opiniones del grupo aumente sus conocimientos.	El docente muestra curiosidad para que ellos identifiquen sobre que se está hablando	Tener como prioridad la opinión de todos en la hora de clase.	El estudiante es la pieza clave de una clase.
Conocer y aumentar la cultura ciudadana no solo de Colombia sino del mundo entero. Y los acontecimientos importantes que sucedieron en esta época.	El docente además del tema dado quiso que relacionarán la temática con lo que estamos viviendo actualmente.	Mostrar su conocimiento sobre el tema.	El estudiante se apropió del tema

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

Los contrastes ocurren cuando la actitud de un interlocutor no corresponde o no responde en concordancia a la actitud del otro. Pero en esta clase se evidencia claramente que esto no ocurrió. Siendo así, podemos observar que los contrastes en actitudes no son muy comunes dentro del análisis de este corpus, ya que la mayoría del tiempo de grabación, las respuestas están conforme con la actitud del interlocutor. Los contrastes actitudinales no siempre son elementos negativos, o que indiquen hostilidad dentro del aula, muchas veces suceden simplemente cuando el docente está significando algo y el estudiante apela a dicha significación, cuando se expresan ideas, cuando se refutan teorías, entre otros, pero hace parte de la interlocución y del ambiente. La clase estuvo muy equilibrada tanto con la docente como para los estudiantes, los jóvenes siguieron al pie de la letra cada instrucción para obtener un ambiente agradable.

Cabe resaltar que en la clase se notó en varias ocasiones interrupciones en avisos importantes sobre algunas notas pendientes, pero esto no se desvió de la clase ya que fueron avisos claros y precisos, en el momento en que estudiantes estaban trabajando en silencio se les daban algunos aportes. Por eso se obtuvo un buen trabajo en la clase.

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

Las actitudes del docente en el discurso pedagógicos y didáctico a la hora de dirigirse a los fue muy buena y agradable con los estudiantes al momento de la interacción educativa y afectiva. Zapata, (s. f.), 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.

La actitud de los estudiantes no solo se reflejaba en la participación sino en la disposición de cada uno, no hubo ningún inconveniente ya que estaban súper dispuestos a cada llamado sobre el contenido de la temática.

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



Las actitudes de los estudiantes en la construcción del discurso pedagógico y didáctico de la clase fueron muy buenas, debido a la interacción constante entre docente estudiante-estudiante docente, cabe destacar que en el grupo cuenta con un alto número de jóvenes dedicados e interesados en los aprendizajes que se le imparte constantemente fuera y dentro de la clase, cabe destacar también que son muy participativos y colaboradores en todo lo que tenga que ver sobre lo educativo. Pues en algunos casos cabe aclarar que les falta un poco mejorar su discurso al momento de querer expresar algo o dirigirse a un público determinado.

Según los autores Choliz, (2004) citado en Escobar (2015), donde explica que, dentro del ambiente de aprendizaje, existe una motivación intrínseca, es decir, de forma interna “para ejecutar determinadas conductas, simplemente por el mero interés de llevarlas a cabo”, y, según esto, podemos definir que no existe otro interés que el de complacerse a sí mismo al realizar determinada acción por medio de la sensación de competencia e independencia. Por otro lado, la motivación extrínseca “se caracteriza por el incentivo”, es decir, se actúa en pro de un beneficio o una recompensa. Para obtener un buen interés y llevar a cabo buenos resultados es necesario tener una disciplina de compromiso y responsabilidad, no solo laborar sino personalmente en nuestro diario vivir.

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

**Tabla 6 TABLA DE INTENCIONES Y ACTITUDES DE LOS INFORMANTES CLAVE**

<b>ORD EN</b>	<b>ITEM</b>	<b>INTENCIONES DEL ESTUDIANTE EN LA ENTREVISTA</b>	<b>ACTITUDES DE ESTUDIANTES EN LA ENTREVISTA</b>	<b>DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS</b>	<b>SIGNIFICADOS</b>	<b>CORRELACIÓN DE INTENCIONES Y ACTITUDES</b>
1	1	Resaltar la buena presentación y amabilidad de la docente en formación.	Amabilidad	En esta pregunta se pudo evidenciar como el estudiante describe al docente en formador positivamente.	Al momento de contestar la pregunta maneja buenos términos.	Su exposición de la pregunta se evidencia que existe una amabilidad entre el docente estudiante.
2	2	Se muestra la creatividad de las clases	Alegría	En las respuestas se obtuvo un enfoque positivo en la metodología aplicada en las clases.	Se evidencio que los estudiantes respondían las respuestas sin dudar y claramente.	Se llega a la conclusión que en este ítem demuestran claramente como es la docente implementa actividades

						dinámicas en las clases
3	3	Se muestra el interés para que todos los estudiantes entiendan la temática.	Seguridad	Se explica como la docente en formación dejó a un lado las clases tradicionales	En sus clases se evidencia el carisma y las implementaciones de métodos de enseñanza	Cuando empieza la ejecución de la temática se muestra claramente el interés y seguridad.
4	4	Se resalta los buenos resultados en las clases,	Disposición a participar	Se evidencia que existe un ambiente genial en la clase.	Todos evidencian en su respuesta que la docente en formación. Empleada buena metodología	Todo llegaron a una conclusión la cual la docente resalta resultados con actividades llamativas
5	5	Describen algunas actividades realizadas por la docente en formación.	Interés	Cabe resaltar todo lo que hace la docente en formación en sus clases y la metodología que implementa para la enseñanza de las actividades.	En la respuestas los estudiantes se muestran activos al momento de la descripción	En las actividades realizadas a lo largo de la práctica profesional se evidencio clara mente el interés

6	6	Se evidencia la preparación de sus clases.	Responsabilidad	Todos los participantes coincidieron con la respuesta, se lleva a la conclusión que existe una organización de las temáticas.	Al momento de contestar se evidencia movimientos de manos, pero no dudan en contar.	La responsabilidad y organización en actividades.
7	7	Expresan que las evaluaciones les ayudaron para entender más la temática.	Nerviosismo	Dan a entender que los métodos utilizados para la evaluación son adecuados.	Mientras leo la pregunta el mira hacia los lados, mueve sus manos y no duda en responder que la didáctica empleada en la evaluación es adecuada	Los nervios se evidencian en ocasiones al momento de responder que ayuda las evaluaciones empleadas en clase para adquirir más conocimientos.
8	8	La relación de la docente en formación con los estudiantes y la docente	Cariño	La intención de la respuesta es dar a conocer si hay o no buena relación del docente en formación.	Es esta pregunta los jóvenes miraban a la cámara y respondían que la	Los estudiantes respondieron que si hubo un ambiente agradable en el periodo en

		formadora es muy excelente.			practicante posee una buena relación ,donde el arrojo una respuesta positiva.	la asignatura de lengua castellana. La practicante Fue muy cariñosa con todos.
9	9	Resaltar la buena presentación , amabilidad y responsabilidad de la docente en formación.	Amabilidad	En esta pregunta se pudo evidenciar como el estudiante describe al docente en formador positivamente.	Al momento de contestar la pregunta maneja buenos términos	Su exposición de la pregunta se evidencia que existe una amabilidad entre el docente estudiante.
10	10	Se concluye que son aspectos positivos que se nombran en la entrevista.	Compromiso	Se demostró un buen trabajo	Los aspectos de la interacción en todos los aspectos son positivos	Tanto los estudiantes y la docente trabajaron con compromiso en el área de lengua castellana.

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

En las intencionalidades y actitudes y componente pragmático de los informantes clave en la entrevista se evidencia claridad, ya que estas son leídas y explicadas al entrevistador. Dentro de los aspectos a tener en cuenta para la extracción de dichas actitudes e intencionalidades podemos contar con los siguientes elementos: relaciones interpersonales, comportamiento en la clase, las actividades de inicio de la clase, actividades del desarrollo de la clase, actividades de la finalización de la clase, aplicación del paradigma pedagógico como referente de e- a, la aplicación del enfoque pedagógico como referente de e-a, la ejecución del modelo didáctico propuesto en la e-a, los procesos de evaluación del aprendizaje, entre otros, cabe destacar la seguridad con que respondían los entrevistadores, donde no hubo ningún inconveniente al momento de la ejecución de las entrevistas con los informantes.

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

Los informantes clave se expresaron muy claramente sobre que pensaban, como se sentían y como trabajaban la docente en formación, cabe destacar con la seguridad que cuentan cada uno de los informantes al momento de responder, nunca dudan sobre sus opiniones, los jóvenes que

formulan sus sentimientos fácilmente, es hay donde se ve reflejado el buen trabajo no solo de la docente en formación sino del mismo equipo lo cual son todos los estudiantes y la profesora formadora. Por otra parte, los tres estudiantes informantes expresan casi lo mismo y en ese momento manifiestan que la docente en formación utiliza estrategias didácticas para un mejor aprendizaje y ambiente educativo. uno de ellos manifiesta que se ha sentido mejor tanto en el aprendizaje y sentimentalmente con la practicante que con otras y otros ya conocidas anteriormente.

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

##### **4.4.3.1. EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES**

En los resultados de interpretación del discurso del docente en la mediación pedagógica y didáctica, se aclaran como en lo largo de nuestra vida aprendemos destrezas y buenos modales para establecer relaciones importantes con las personas de tenemos a nuestro alrededor ,estas acciones y comportamientos nos parecen simples, pero no nos fijamos que esto nos ayuda a establecer 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. Analizando el corpus de clase y de entrevistas, se puede dar cuenta de la buena relación establecida entre el docente practicante y los estudiantes, de allí se puede evidenciar no solo en la clase el buen trato y el trabajo tan ameno que se llevó a cabo sino también en las respuestas tan claras y llenas de sentimientos de los entrevistados.

#### **4.4.3.2. EN LAS SITUACIONES DE COMPORTAMIENTO EN LA CLASE.**

Al iniciar la grabación de la clase se dieron unas indicaciones las cuales todo el curso de decimo “B” del colegio Agueda Gallardo de Villamizar, fue agradable, se rescata la disposición amable y colaborativa de cada sección de clase, su buena educación y respeto que se obtuvo con la docente en formación. Respecto a las situaciones de comportamiento en clase, 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. Desde la ejecución de las actividades educativas se puede notar que la docente constantemente se esfuerza por mantener un nivel de interacción que influya positivamente dentro del ambiente agradable y exitoso con los jóvenes que colaboraron a lo largo del semestre académico.

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

Cabe resaltar que en las clases los cursos de séptimo y decimo “B” de la institución educativa, durante las semanas de trabajo siempre se daba inicio en las clases con una reflexión o una dinámica de acuerdo a la temática a realizar, un saludo agradable para impartir buenos modales, una toma de lista y una reflexión, donde los estudiantes tenían la libertad de expresar su opinión acerca del tema a reflexionar. Desde el inicio de la clase el discurso docente tiene una gran incidencia porque, de entrada, la actitud y la intención del docente puede 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 del resto



de la clase y el buen ambiente de clase, por ello se consiguió un trabajo muy agradable y significativo en el proceso de la práctica docente.

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

Las actividades que se desarrollaron constantemente en cada uno de los grados del proceso de práctica se enfocaron para tener así un mejor ambiente académico de un desempeño en los estudiantes donde se evidencio el aprendizaje, y, así mismo, se deben buscar implementar más estrategias didácticas y pedagógicas que permitan obtener un buen resultado no solo en el área de lengua castellana sino en todas las áreas del saber educativo. El desarrollo de las temáticas y elementos conceptuales empleadas en todas las sesiones de clase se obtuvieron grandes resultados debido a que los estudiantes tuvieron un progreso no solo en el enfoque que producción textual sino en la expresión oral.

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

Encontrar las palabras correctas para guiar a un estudiante hacia lo que se desea lograr respecto a una temática es un hecho esencial, ya que es la forma donde usted como docente se desempeñe y cuál es su estrategia o metodología empleada para conseguir resultados esperados en las aulas

de clase y fuera de ellas con los estudiantes. Para la culminación de cada clase, se apreció el comportamiento, desempeño y buena actitud del estudiante, donde los estudiantes siempre contaron con buena disposición y ganas de aprender, se realizó una retroalimentación de cada momento de la clase, donde se trató el eje principal la temática, para enriquecer los conocimientos previos del estudiante, finalmente, se evaluó que los resultados fueron muy buenos porque en el proceso de las clases se pudo evidenciar claramente el progreso académico y personal de los educandos.

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

En este proceso se evidencio básicamente el paradigma constructivista es decir que el estudiante es responsable de su propio aprendizaje la cual se evidencio en todos los momentos de enseñanza aprendizaje que se dieron con los estudiantes desde la estadía en el aula como fuera de ella, se pudo evidenciar que se efectuaron 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 forjando aprendizajes siempre significativos, sin dejar al lado el papel que cumplió el docente contantemente y que se pudo evidenciar una integración constante en todos los procesos de aprendizaje y actividades institucionales.

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

Se tuvo en cuenta el enfoque hermenéutico interpretativo, donde se pudo estudiar claramente los análisis y significados de un evento en el proceso de formación que se llevó a cabo en la práctica profesional y que se contó con la disposición y amabilidad de la Institución educativa colegio Agueda Gallardo de Villamizar, tomando como referencia que la comprensión entre docente y estudiante, es primordial para establecer un dialogo para llegar a la comprensión del significado, por ende, a la hora de interactuar con los educandos siempre se estableció una comunicación netamente afectiva y comprensiva, tratando de siempre ser un guía dentro del proceso formativo y educativo de la persona. Para obtener buenos resultados en todas las actividades realizadas, con el fin de trabajar de la mano de los estudiantes.

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

De acuerdo con Álvarez 2006 “toda comunicación verbal da origen a un texto. Para esta investigación se tuvo como referencia la teoría para aplicarla y buscar resultados donde se realiza la ejecución de modelo didáctico , en este caso, 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 positivo, donde la palabra. se tomó como factor primordial del procesos de enseñanza aprendizaje, el interés por lo que el estudiante quiere aprender en el momento acorde a sus capacidades ,

habilidades y destrezas llevando un ritmo de aprendizaje netamente significativo e integral, para potenciar la comprensión ética y la capacidad de razonamiento, por medio del debate, análisis y crítica, razonando, para que el estudiante realizara una experiencia consigo mismo.

Específicamente estuvo relacionado con los temas de interés a desarrollar, fomentando la motivación de la curiosidad y la búsqueda estructura de saberes, donde el educando fue un investigador constante en todas las temáticas abordadas durante el proceso de nuestras prácticas.

#### ***4.4.3.9. EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE***

Los procesos de evaluación del aprendizaje fueron claramente dirigida al momento de dirigirse para así facilitar la comunicación entre los educandos y crear un ambiente interactivo y colaborativo, donde así mismo se contó con la ayuda de las docentes formadoras en el área de lengua castellana de la institución, opino que en todos lugares tanto educativos como sociales se presentan diversas problemáticas, es ahí donde tenemos que aprender a solucionar dichas adversidades presentadas, por ende la evolución dentro de la Institución fue directamente “la evolución integral” la cual tiene, tubo y tendrá como objetivo primordial comprender las situaciones económicas y familiares siendo el educador un agente facilitador de los procesos de enseñanza aprendizaje, siempre preocupándose por lo ocurrido con su aprendiz.

#### **4.4.3.10. EN LA PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE SOBRE LOS SIGUIENTES**

##### **ASPECTOS DE LA ENTREVISTA**

En la percepción el estudiante fue un agente facilitador para las diversas situaciones y eventualidades presentadas en el momento de la entrevista, primeramente, fue una decisión voluntaria donde ellos mismos se postularon para realizar la actividad. De forma general se puede apreciar la buena recepción que tuvieron los estudiantes hacia la practicante en todos los aspectos. Iniciando por su 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. De la misma forma, dentro de distintos aspectos a considerar los estudiantes valoran la labor realizada dentro y fuera de las aulas, por ejemplo, fueron tan positivas las respuestas dadas por los estudiantes sobre el trabajo realizada por la docente practicante que se reflejó en los trabajos finales

#### **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.**

Como se mencionó antes, las actitudes e interacciones dentro del proceso de comunicación 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. Por ello se evidencio tanto en las entrevistas como en la clase el constante interaccionismo del docente en formación con los estudiantes en todos los procesos, por otra parte, se pudo evidenciar constantemente la formulación de preguntas según el proceso académico de la clase, el dinamismo la confianza y lo más importante aprender todos los contenidos estructurados de acuerdo a la clase y la temática.

## **CONCLUSIÓN:**

Para concluir es importante resaltar que la disciplina y la enseñanza es indispensable tanto para el docente como para los estudiantes. Así podemos dar cuenta de que, en el proceso desarrollado en el aula de clase con los jóvenes de décimo grado, se resaltó claramente y positivamente actitudes agradables y colaborativas. Fue una experiencia en la cual me marco para toda la vida al momento de evidenciar la colaboración y las ganas de saber sobre el tema a trabajar en los jóvenes, cabe resaltar que la interacción fue una ficha muy importante no solo en la grabación de la clase sino en todo mi proceso de práctica profesional, por eso como futura docente es muy agradable sentirse más seguros al momento de trabajar con un grupo determinado y compartir conocimientos y ver cómo otros aprenden. Estoy muy agradecida con esta institución que gracias a su apoyo obtuve experiencia y conocimientos.

Solo se ha logrado el primer peldaño de la escalera, en cuanto al alcance de la presente investigación, donde se requiere mayor dedicación, entrega, motivación, evaluación para conocer sus bondades y limitaciones, sin dejar a un lado, el cambio que debe tener el profesor antes los actuales retos educativos que hoy día se presentan. Ahora queda lograr que las innovaciones y las actividades didácticas empleadas cumplan sus objetivos en el mundo de la educación enfocada en el área de lengua castellana, para finalizar es importante destacar el trabajo colaborativo que tuvieron los estudiantes de décimo grado al momento de la realización de clase, la interacción se puede evidenciar claramente y constantemente.

También ha mostrado que las aplicaciones de la clase fueron útiles y valiosas para producir mejoras apreciables y significativas, tanto en la docencia, como en el aprendizaje de los estudiantes, contribuyendo a la mayor satisfacción y bienestar de ambos al implicarse en las actividades de docencia y aprendizaje. Sobre el tema abordado en la aplicación de la clase estudiada y sus tipologías.



## 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
- 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.
- 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>
- 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.
- Kirchof, E.(2009). *Literatura como lenguaje: el legado de Roman Jakobson*
- Kirchof, E.(2009). *Literatura como lenguaje: el legado de Roman Jakobson*
- Linares, R. (2008) *Desarrollo Cognitivo de Piaget y Vigostky*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: [http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo.pdf](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>

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

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

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**