

**ENFOQUE COMUNICATIVO DE CARLOS LOMAS PARA PARA EL DESARROLLO  
DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA Y PRODUCCION DISCURSIVA  
APLICADO EN LOS GRADOS 6° ,8° Y 10 DEL CER GUAYABALES PAMPLONITA**

NERY DOLORES BECERRA CAICEDO

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR TÍTULO DE LICENCIADO EN  
LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LIC. LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

PAMPLONA – NORTE DE SANTANDER

2019.

**ENFOQUE COMUNICATIVO DE CARLOS LOMAS PARA PARA EL DESARROLLO  
DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA Y PRODUCCION DISCURSIVA  
APLICADO EN LOS GRADOS 6° ,8° Y 10 DEL CER GUAYABALES PAMPLONITA**

PRESENTADO A DIRECTOR DE PRÁCTICA DOCENTE

TRABAJO DE GRADO

JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

Magíster en educación- lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas- doctor en educación

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LIC. LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

PAMPLONA

2019.

## **DEDICATORIAS**

Quiero dedicarle primero este proyecto a Dios, quien es mi creador, mi inspiración, y la fuente de todo, ayudándome siempre a salir adelante, y generar un camino respetable y honrado. A mi familia por su apoyo incondicional y que han sido mi soporte durante este proceso académico.

A Sandra García por estar conmigo, apoyándome y no dejarme desfallecer, por darme su amor, confianza y apoyo constantemente para luchar por mis sueños.

A mis formadores, y modelos dentro de las instalaciones, quienes fueron mis guías y orientadores durante este proceso de formación pese a las dificultades.

A todos los amigos y conocidos que me apoyaron en el transcurso de mi formación, por brindarme siempre un consejo en el momento oportuno y ver siempre las cosas positivas a lo largo de mi desarrollo profesional.

## **AGRADECIMIENTOS**

Primeramente, agradecerle a Dios por brindarme la fortaleza y las capacidades para llevar a cabo este arduo trabajo, por permitir cumplir mi sueños y anhelos.

A mi familia que han sido incondicionales y me han brindado apoyo moral en todo momento.

A Sandra García por su apoyo, comprensión y amor incondicional en mi proceso de formación.

De la misma forma a los docentes y asesores que me han guiado los pasos en todo el proceso de la investigación.

Por ultimo a los compañeros y amigos que compartieron momentos valiosos y significativos en este proceso de formación.

**Se acepta Proyecto**

---

---

---

---

---

**Alba Marina Mogollón**

**Directora del programa de Lengua castellana y comunicación**

---

**Jairo Samuel Becerra**

**Tutor** \_\_\_\_\_

## Tabla de contenido

DEDICATORIAS	III
AGRADECIMIENTOS	IV
TABLA DE CONTENIDO	6
INTRODUCCIÓN	15
PALABRAS CLAVES	16
<b>CAPITULO I</b>	<b>19</b>
1. PROBLEMA	19
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	19
1.2. ENUNCIADO, DISCUSION Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
1.3 OBJETIVOS	23
1.3.1 Objetivo general	23
1.3.2 objetivos específicos	23
1.4 JUSTIFICACION E IMPACTO	24
<b>CAPITULO II</b>	<b>27</b>
2. MARCO TEÓRICO	27
2.1 Antecedentes	27
2.1.1 Antecedentes documentales internacional	27
2.1.2 Antecedentes documentales nacional	27
2.1.3antecedentes documentales local	29
2.1.4 Palabras claves	32
2.2 FUNDAMENTOS PEDAGOGICOS	32
2.2.1 Paradigma constructivista	32
2.2.2. Enfoque pedagógico	35

<b>2.3 MARCO CONCEPTUAL</b>	<b>36</b>
2.3.1 Escritura en el aula	36
2.3.2 Actos de aula	37
2.3.3 Producción textual	38
2.3.4 Producción discursiva	40
2.3.4 Lectura	41
2.3.5 Competencia comunicativa	43
2.3.6 Para que enseñamos lengua	43
2.3.6. Competencia lingüística, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua	45
2.3.7 Competencia	49
2.3.8 Educación literaria	50
2.3.9 Orientación literaria en el aula	58
<b>2.4 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS</b>	<b>60</b>
2.4.1. lineamientos curriculares de lengua castellana	60
<b>2.5 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS</b>	<b>62</b>
<b>2.5.1 Fundamentos curriculares</b>	<b>62</b>
2.5.2 Por qué enseñar lenguaje	63
2.5.3 Concepción del lenguaje	65
2.5.4 Lenguaje significativo, comunicativo	67
<b>2.6 PENSAMIENTO DE LOS AUTORES</b>	<b>73</b>
2.6.1 Alfonso Reyes Alfonso Reyes: una escuela para la formación del ciudadano	73
2.6.2 Arreola:	73
2.6.3. Ernesto Sábato: menos información y más espíritu crítico en la escuela	74
2.6.4 Howar Gardner	84
2.6.5 Miguel Julián de Zubiria	85
2.6.6 Gimeno Sacristán Francesco	86
<b>2.7 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL</b>	<b>87</b>
<b>2.8 COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN LOS EJES CURRICULARES DEL ÁREA</b>	<b>88</b>
2.8.1. ¿Qué y cómo enseñar según los ejes curriculares y los estándares?	88
2.8.1.1 Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación:	89
2.8.1.2 Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos:	89
2.8.1.3 Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje:	89
2.8.1.4 Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación:	90
2.8.1.5 Un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento:	90
<b>2.9 ¿QUÉ EVALUAR Y CÓMO EVALUAR SEGÚN LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES?</b>	<b>91</b>
<b>2.10 TEORÍA DE CARLOS LOMAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DIDÁCTICO</b>	<b>91</b>
2.10.1 Enfoque comunicativo	91

-	94
-	94
<b>2.11 PROPÓSITOS GENERALES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.</b>	<b>98</b>
2.11.1 propósitos conceptuales:	100
2.11.2 propósitos procedimentales:	100
2.11.3 propósitos actitudinales:	100
<b>2.12 PROPUESTA DE MODELO DIDÁCTICO CON BASE EN LA TEORÍA DE CARLOS LOMAS</b>	<b>101</b>
2.12.1. explicación teórica de cada uno de los componentes del modelo didáctico	104
2.12.1.1 diversidad de actuación	104
2.12.1.2 reflexión sobre el saber	104
2.12.1.3 situación comunicativa	105
2.12.1.4 reflexión e información	105
2.12.1.5 centro de interés	105
2.12.1.6 Exploración	105
2.12.1.7 valoración del saber	105
2.12.1.8 lingüística aplicada.	106
2.12.1.9 investigación	106
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>107</b>
<b>3.METODOLOGÍA</b>	<b>107</b>
<b>3.1 CONTEXTUALIZACION DE LA INVESTIGACIÓN.</b>	<b>107</b>
3.1.1 Localización del contexto geográfico	107
3.1.1.1 Economía	110
3.1.1.2 Cultura	111
3.1.2. Contexto institucional	112
3.1.2.1 Localización institucional	112
3.1.2.1.1 Sede Principal Guayabales:	112
3.1.2.1.2 Población objeto	113
3.1.2.1.3 Características demográficas:	113
<b>3.2 TIPO DE INVESTIGACION</b>	<b>114</b>
3.2.1 Paradigma cualitativo de la investigación	114
3.2.2 El enfoque hermenéutico	116
3.2.3 Metodo de la invetigacion	116
<b>3.3 ETAPAS</b>	<b>118</b>
3.3.1 Diagnóstico	118
3.3.2 Documentación teorica pedagigica y didáctica	119
3.3.3 Diseño de la propuesta pedagica	119
3.3.5 Procesamiento de datos y resultados	120
3.3.5.1 Entrevista	120
3.3.5.2. Grabacion de clase	120



<b>3.4 TECNICAS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>121</b>
3.4.1 Observación:	121
3.4.2. Diario de campo:	121
3.4.3. Entrevista:	121
3.4.4. Tablas	122
<b>CAPITULO IV</b>	<b>123</b>
<b>4. ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS Y RESULTADOS DISCUSION</b>	<b>123</b>
<b>4.1. DESCRIPCION DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN</b>	<b>123</b>
4.1.1 El diario de campo	123
4.1.2. Prueba diagnostica y final	123
4.1.3 registro de la clase	124
4.1.4registro de la entrevista	125
<b>4.3. PROCESAMIENTO DE DATOS Y OBTENCION DE RESULTADOS</b>	<b>125</b>
4.3.1. Analisis de la clase obtención de datos uso del corpus	125
4.3.2 Descripcion del contraste de intencionalidades	152
4.3.3 Explicacion de la insidencia de las intencionalidades del docente en el discurso pedagógico y didáctico	152
4.3.4 explicacion de la insidencia del las intencionalidades de os estudiantes en la contruccion del discurso pedagógico didáctico de la clase.	152
4.3.5 contraste de actitudes del docente- estudiante en clase	152
4.3.6 Descripción de contrastes de actitudes del docente- estudiantes en clase	156
4.3.7 explicación de la incidencia de las actitudes del docente en el discurso pedagógico y didáctico	156
4.3.8 explicación de la incidencia de las actitudes de los estudiantes en la construcción del discurso pedagógico didáctico de la clase.	156
<b>4.4 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS-OBTENCIÓN DE DATOS-USO DEL CORPUS</b>	<b>156</b>
4.4.1 descripción de las intencionalidades y actitudes y su componente pragmático	163
4.4.2 visión de los informantes clave sobre la calidad de las prácticas pedagógicas y de los docentes en formación	163
4.4.3 resultados: interpretación del discurso del docente en la mediación pedagógica y didáctica en :	163
4.4.3.1. en las relaciones interpersonales	164
4.4.3.2.en las situaciones de comportamiento en la clase	164
4.4.3.3 en la situación de las actividades de inicio de la clase	164
4.4.3.4 en la situación de las actividades del desarrollo de la clase	164
4.4.3.5en la situación de las actividades de la finalización de la clase	164
4.4.3.6 en la aplicación del paradigma pedagógico como referente E-A	164
4.4.3.7 en la aplicación del enfoque pedagógico como referente de E-A	164
4.4.3.8 en la ejecución del modelo didáctico propuesto en la e-a	165
4.4.3. 10 en la percepción del estudiantes sobre los siguientes aspectos de la entrevista	165
4.4.3.11 convergencias y divergencias en las interacciones docente practicante en clase de HLC según las intencionalidades de actitudes y tipología de los actos de aula	165
4.4.4 resultados y hallagazos	165

**CONCLUSIONES:**  
**BIBLIOGRAFÍA**

**166**  
**167**

## INDICE DE TABLAS

1.TABLA N° 1 DE AUTORES	74
2 TABLA N° 2 PROPÓSITOS GENERALES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	100
3 TABLA N°3 PROPUESTA DE MODELO DIDÁCTICO CON BASE EN LA TEORÍA DE CARLOS LOMAS.	101
4 TABLA N° 4 POBLACION OBJETO	113
5TABLA N°5 ANALISIS DE DISCURSO EN LAS INTERACCIONES DADAS EN LA CLASE	127
6 TABLAN° 6 ANALISIS DEL CONTRASTE DE INTENSIONALIDAD DE LA CLASE EN LAS INTERLOCUCIONES DEL DEL DOCENTE PRACTICANTE DE HLC Y ESTUDIANTES EN CLASE HLC	151
7 TABLA 7 ACTITUDES DE LOS INTERLOCUTORES EN LA CLASE	152
8 TABLA N°8 TABLA DE INTENCIONES Y ACTITUDES DE LOS INFORMANTES CLAVE	157

## ÍNDICE DE DIAGRAMAS

ILUSTRACIÓN 1 ASPECTOS DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL (CANDLIN Y HILANDO, 1999).....	20
ILUSTRACIÓN 2 EL COMPLEJO CONCEPTO DE COMPETENCIA COMUNICATIVA (CANALE Y SWAIN, L980; CANALE, L983; HYMES, L984, LOMAS, L999).....	96
ILUSTRACIÓN 3. ICONOS VERBALES.....	98

## **RESUMEN**

El presente trabajo de grado da cuenta del problema de la producción textual, comprensivo textual e interpretación de texto en los estudiantes de educación básica y media secundaria CER guayabales de Pamplonita , para ello aplico la teoría de Carlos lomas y en apoyo de la teoría de otros autores Para dar solución al problema evidenciado en el diagnóstico realizado relativa a la producción de texto; aquí se pretende ejecutar la propuesta mediante las fases producción de textos (ensayos, tiras cómicas lectura interpretativa ). Cabe mencionar que, a lo largo de este trabajo, se le atribuye que la actividad realizada tiene enfoquen en que e aprendizaje del estudiante sea significativo, aprender a pensar y reflexionar.

## **ABSTRACT**

The present degree paper gives an account of the problem of textual production, comprehensive textual interpretation and text interpretation in students of basic and secondary education CER Guayabales of Pamplonita, for this I apply the theory of Carlos Lomas and in support of the theory of others authors To solve the problem evidenced in the diagnosis made regarding the production of text; Here we intend to execute the proposal through the text production phases (essays, comic strips, interpretive reading). It is worth mentioning that, throughout this work, it is attributed that the activity carried out focuses on the student's learning being meaningful, learning to think and reflect.

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación se enfocó en el desarrollo de la competencia textual para el mejoramiento de la escritura. Además, se identificó los diferentes comportamientos de los estudiantes dentro del aula, se llevó a cabo una investigación para corregir algunos procesos en los que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades no solo de tipo comportamental sino de tipo académico.

En el paso de los años la lengua castellana ha ido evolucionando sea interesado en que el estudiante tenga un aprendizaje significativo, buscando alternativas y didácticas que ayuden a crear interés en los temas que enfocan en investigar la capacidad de generar textos comprenderlos e interpretarlos de manera asertiva.

En el texto discursivo es son importantes incluirlo los elementos de los actos de aula los cuales nos guían para interpretar las diferentes actitudes que presenta el estudiante en cada actividad realizada. El estudiante no solo expone explica sus opiniones, sino que también reafirma y adquiere nuevos conocimientos. interprete los hechos de acuerdo con su razonamiento y el medio donde desarrollan. Mediante la exposición se presentan las ideas con la intención de informar de manera objetiva o representativa que le ayudan a desenvolverse mejor y a perder el pánico escénico.

La comprensión lectora es un proceso que influye leer, identificar qué tipo de lectura se está realizando para comprenderla se debe seguir los siguientes pasos, lenguaje oral, identificación de vocabulario desconocido por lo tanto a comprensión concibe un proceso de interacción con el texto, se va relacionando la información del autor con la ya almacenada en la mente este proceso es la comprensión lectora.

Incluir el enfoque comunicativo en el proyecto ayuda en la fluidez del estudiante proporcionando seguridad al momento de expresar. El docente pasa a segundo plano ya que el estudiante puede exponer con seguridad sus conocimientos adquiridos. Porque el docente es facilitador de conocimiento para que se realice aprendizaje significativo.

La escritura es un proceso importante que permite al estudiante transmitir pensamientos e ideas, una escritura correcta facilita en parte el proceso de socialización del ser humano. Mediante este proceso el educando adquiere una serie de pautas vitales para su desempeño como estudiante, porque a través de la escritura analiza y argumenta diversos textos transmitiendo sus ideas, todo esto va a contribuir a incrementar su aprendizaje.

Sin embargo, la mayoría de los estudiantes presentan problemas en la escritura que van desde la falta de coherencia, léxico, deficiencia interpretativa y argumentativa de un texto. Esta situación lleva a la aparición de dificultades en el proceso de escritura que obstaculizan el desenvolvimiento del estudiante en diversas áreas del conocimiento. A esto se adiciona las dificultades presentes en el aula de clase y que se efectúa algunas veces por medio del comportamiento de cada uno de los estudiantes.

Con este proyecto, se pudo lograr el objetivo de un comportamiento adecuado, para así, optimizar un mayor aprendizaje dentro y fuera del contexto educativo. A través de textos poéticos, se le permitió al educando desarrollar competencias y habilidades lingüísticas enfatizadas en la producción textual

#### PALABRAS CLAVES

**Producción discursiva:** Competencia discursiva. Se dice que es la habilidad que tiene un individuo de una comunidad sociocultural para elegir el discurso más adecuado a sus



intenciones y a la situación comunicativa en que está». Es uno de los componentes de la competencia comunicativa.

**Competencia interpretativa:** Implica comprender el sentido de un texto, entendido como un tejido complejo de significación. Las acciones se encuentran orientadas a identificar y reconocer situaciones, problema el sentido de un texto, de una proposición, de un problema de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir, se funda en la reconstrucción local y global del texto".

**Enfoque comunicativo:** El método comunicativo o enseñanza comunicativa de la lengua es un enfoque en la enseñanza de idiomas en el que se da máxima importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua. Se le conoce también como enfoque comunicativo.

**Pragmatica:** rama de la lingüística, también estudiada por la filosofía del lenguaje, la comunicación y la psicolingüística, que se interesa por el modo en que el contexto influye en la interpretación del significado. El contexto debe entenderse como *situación*, ya que puede incluir cualquier aspecto extralingüístico: situación comunicativa, conocimiento compartido por los hablantes, relaciones interpersonales,

**Semiotica:** aborda la interpretación y producción de sentido que se genera a partir del signo, aunque no trata del significado, que es campo de la semántica; ni de las denominaciones, incluidas las verbales, que forman parte del ámbito de la lexicología, la lexicografía y la onomástica; así como tampoco se encarga de las no verbales, que son objeto de atención de la simbología, la iconografía y la iconología.

Ortografía: es el conjunto de normas que regulan la escritura. Forma parte de la gramática normativa ya que establece las reglas para el uso correcto de las letras y los signos de puntuación. La ortografía, en definitiva, ayuda a la estandarización de una lengua, algo que resulta muy importante cuando existen diversos dialectos en un mismo territorio. Cabe mencionar que las reglas de la ortografía se enseñan durante los primeros años de educación primaria.

Enfoque hermenéutico interpretativo: el texto oral o escrito y captar con precisión y plenitud su sentido y las posibilidades del devenir existencial del hombre. El hermenéutico es, por lo tanto, quien se dedica a interpretar y develar el sentido de los mensajes haciendo que su comprensión sea posible, evitando todo malentendido, favoreciendo su adecuada función normativa y la hermenéutica una disciplina de la interpretación.

# CAPITULO I

## 1. PROBLEMA

ENFOQUE COMUNICATIVO DE CARLOS LOMAS PARA PARAEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA Y PRODUCCION DISCURSIVA APLICADO EN LOS GRADOS 6° ,8° Y 10 DEL CER GUAYABALES PAMPLONITA.

### 1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Este trabajo se concibe como una investigación de carácter teórico-práctico centrada en el ámbito de la lectura como una herramienta fundamental en la vida escolar, esta no es solo traducir un código impreso, además involucra darle un significado para poder alcanzar la interpretación del mensaje. La interpretación de textos resulta fundamental para que haya un desarrollo de ideas y la organización de un buen texto escrito, tener buenas prácticas de lectura e interpretar lo que se lee correctamente ayudará a su vez a la mejora en el acceso a las demás asignaturas que tengan texto escrito.

Para desarrollar la competencia interpretativa para la producción discursiva mediante “la teoría de aprender a comunicarse en las aulas” Carlos Loma en básica y media secundaria del Centro educativo Rural Los guayabales de pamplonita Y las clases se convierten así en una tupida hojarasca de destrezas de disección gramatical o sintáctica vestidas con el ropaje de la penúltima modernidad lingüística, mientras en las aulas casi nunca se habla, mientras en las aulas casi nunca se enseña que los textos tienen una textura y una contextura y que es en el uso donde es posible atribuir sentido a lo que decimos cuando al decir hacemos cosas con las palabras (Calsamiglia y Tusón, 1999; Lomas, 1999).

Estos contenidos pertenecen, claro está, al conocimiento lingüístico y literario que selecciona y enseña la escuela, pero por sí solos apenas contribuyen al desarrollo de las capacidades comunicativas de las personas y contribuye a la escritura como una actividad social puesto que se abstraen referentes culturales compartidos entre escritor y lector y también cognitivo porque se inicia en la memoria a largo plazo a través de operaciones mentales conscientes que suponen iniciativa personal. De aquí que enseñemos al educando a producir textos tanto orales como escritos con intención comunicativa, dependiendo en contexto en el que se desarrolle.

## **1.2. ENUNCIADO, DISCUSION Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Candlin y Hyland (1999) insisten en que la escritura es un acto social influenciado por una variedad de factores lingüísticos, físicos, cognitivos y culturales, interpersonales y políticos. Del mismo modo los propósitos del escritor responden a las prácticas comunicativas particulares que se sitúan en contextos cognitivos, sociales, culturales y las necesidades de saber pedagógico aplicados en la competencia interpretativa y producción de textos.

Ilustración 1 Aspectos de la producción textual (Candlin y Hilando, 1999).



En este proceso es importante que el lector conceda al texto un propósito de su propia lectura o a la información que tiene a su alcance. Hyland (1999) propone que los textos académicos son a menudo impersonales, objetivos e informativos. Es decir que depende de un nivel de persuasión y acercamiento a una realidad: integridad, credibilidad, desarrollo y relación con los lectores para poder desarrollar su propia producción. De este modo se puede evidenciar que el ámbito educativo se puede presentar una déficit en la lectura por falta de motivación esta problemática está determinada por varios factores influyentes como es la falta de interés de los padres por la educación de sus hijos, la falta de medios audiovisuales que les permita estar informados constantemente, así mismo el nivel económico.

Lo anterior se manifiesta al observar que su expresión oral y escrita es pobre de contenido, no logran utilizar sus palabras para referirse a las ideas tratadas en el tema, cuando los docentes realizan una lectura y luego hace preguntas sobre ella muy pocos responden, son muy apáticos a la lectura disminuyendo su eficiencia en el aprendizaje afectando esto el desempeño de las diferentes áreas del conocimiento.

Además, hay que tener en cuenta que la lectura y la escritura, se fundamentan que a leer y escribir son actividades que favorecen la imaginación y la creatividad, también el relaxo y el entretenimiento. Respecto de lo primero, la lectoescritura transporta por relatos de todo tipo, incluso por escenarios fantásticos y llenos de elementos inspiradores. De esta discusión se puede inferir que en el proceso lector –escritor Según Teberosky Ana: La escritura es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación. La aumenta por ser permanente lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura. Permite explicar la práctica y dejarla para que otro lector en otro momento pueda leer e interpretar de otra manera distinta.”

Es imposible la enseñanza sin la escritura porque permite instruir a mucha gente. Es más, cuando se aprende a leer y a escribir no sólo domina los contenidos sino el instrumento básico para adquirirlos, aprender a aprender.

Teberosky aporta a la investigación lo importante que es la escritura porque permite a los estudiantes aumentar su capacidad intelectual, mejorando el rendimiento académico de los mismos.

Por consiguiente, una de las grandes dificultades en el proceso lector de los estudiantes es que no se les está exigiendo una lectura crítica ni analítica. En lugar de esto, a la hora de evaluar lo comprendido en un texto con preguntas de selección múltiple, las cuales, cabe aclarar, no están del todo erradas, limitan al estudiante a elegir una de las alternativas dadas como opción de respuesta, y no dan la libertad de expresar con sus propias palabras lo comprendido en un texto. Exigen al estudiante un mínimo análisis, ya que toda la información que se pregunta, está dada en el texto de forma literal y no hay un análisis de la información o una necesidad, ni si quiera de conocer el contexto en el que se da la situación.

En sentido surgen los siguientes interrogantes

¿Por qué desarrollar la competencia interpretativa y la producción discursiva mediante la teoría de aprender a comunicarse en las aulas?

¿Qué competencia se puede desarrollar en el contexto educativo para la producción discursiva?

¿Qué tipo de estrategias se pueden diseñar para incentivar el interés por la interpretación y producción discursivas

con los estudiantes de sexto grado?

¿Cómo determinar el impacto del uso de la competencia interpretativa y la producción discursiva en los estudiantes de séptimo grado?

- ¿Cómo diseñar los procesos de comprensión de textos en los estudiantes, que permitan la adquisición y desarrollo de la competencia interpretativa y la producción discursiva?

## **1.3 OBJETIVOS**

### 1.3.1 Objetivo general

Reconocer los procesos del enfoque comunicativo con los estudiantes del grado básica y media Secundaria que permitan la adquisición y desarrollo de la competencia interpretativa y la producción discursiva.

### 1.3.2 objetivos específicos

- Aprender a comunicarse en aula mediante la realización de ejercicios de interacción docente estudiante.

-Identificar las dificultades de los estudiantes de los grados básica y media Secundaria en las competencias lingüísticas y los procesos cognitivos, que inciden en la producción discursiva, interpretación de textos.

-Diseñar estrategias pedagógicas-actividades que fortalezcan la realización de producción discursiva para ello es importante Ofrecer una información avanzada y actualizada en el área de la lingüística que posibilite el desarrollo de destrezas académicas de los estudiantes necesaria para la enseñanza, análisis y producción de textos desde una concepción del lenguaje como recurso para construir e interpretar significados en contextos.

- Aplicar actividades que refuercen las debilidades presentadas en la prueba realizada. desarrollando habilidades comunicativas necesarias en los estudiantes que les permitan desarrollar habilidades críticas, de análisis y de síntesis.
- Interpretar y aplicar correctamente la producción discursiva según la teoría de CARLOS LOMAS. para que el estudiante pueda participar activamente con la construcción de conocimiento.
- Determinar el impacto de la utilización de las estrategias de producción discursiva y la aplicación de los estudiantes de los conceptos y metodología propias de producción discursiva, competencia interpretativa y enfoque comunicativo.

#### **1.4 JUSTIFICACION E IMPACTO**

Uno de los problemas que se observan con mayor frecuencia en el ámbito educativo es la falta de comprensión lectora, interpretación de textos y producción de los mismos, la problemática radica en la falta de interés o de hábitos de lectura y escritura , siendo esta competencia fundamental en la vida estudiantil puesto que se encuentra inmersa en todas las asignaturas, se hace necesario desarrollar en los educandos prácticas de lectura teniendo en cuenta que la lectura es quien ayuda a formar un pensamiento crítico capaz de comprender e interpretar las diversas formas de expresión, además una buena producción escrita y oral está articulada con dicha competencia esto le proporciona al educando lograr una mejor participación en la sociedad del conocimiento.

El desarrollo de la competencia interpretativa le permitirá al escolar desplegar procesos comprensivos y ser partícipe de su aprendizaje motivado, involucrado y comprometido. De aquí que la competencia interpretativa se encuentre ligada con procesos cognitivos, puesto



que, interpretar no es solo decodificar sino reconstruir y comprender la información y esto a su vez le da la posibilidad al estudiante de construir un nuevo texto partido de lo interpretado y de los pre-saberes obtenidos a lo largo de su vida. Por esta razón se hace necesario diseñar estrategias didácticas basadas en el modelo de producción textual de Candlin y Hyland quienes se interesaron por explicitar las relaciones fundamentales entre la investigación de la escritura como texto, como proceso y como práctica social.

Los profesores y escritores Candlin y Hyland, afirman que “la escritura es un instrumento de poder, es una herramienta de discriminación, es un modo que ha desarrollado el hombre para expresar ideas y pensamientos de modo escrito, es decir sobre papel principalmente pero también sobre otros soportes de diverso tipo como la madera, la arcilla, la corteza, la tierra e incluso hoy en día sobre variados soportes digitales y tecnológicos. La escritura es uno de los elementos que han permitido que el hombre pueda desarrollar sociedades más complejas debido a la abstracción necesaria para llevarla a cabo. La escritura puede coexistir con el mantenimiento de la diversidad cultural si se negocian las diferencias.” (Candlin y Hyland 1999) Por lo tanto se hace necesario que el estudiante conecte sus conocimientos previos para así crear nuevos argumentos permitiéndole comprender temas relacionados. Por lo tanto, los propósitos del escritor responden a prácticas comunicativas particulares que se sitúan en contextos cognitivos, sociales y culturales.

Se busca por medio de estrategias didácticas establecidas bajo el modelo de producción textual de Candlin y Hyland, llevar a los estudiantes a producir textos teniendo en cuenta que cada escrito está relacionado con un contexto social y una intención comunicativa, esta a su vez contribuye a mantener relaciones sociales. Siendo conscientes de la complejidad que requiere producir buenos textos con intención, el propósito, la audiencia, la temática, entre

otros aspectos que condicionan la estructura textual, llevando al educando a utilizar el pre-saber con saberes nuevos para así crear nuevos conocimientos que le permitan generar un aprendizaje significativo.

Por otra parte, las TICS (tecnologías de la información y las comunicaciones) desempeñan un papel preponderante en la intervención en el aula, puesto que, serán una herramienta didáctica utilizada para proporcionar que el estudiante pueda opinar y sienta que es guiado en su proceso cognitivo. Además, el uso de las TICS en aula motiva al estudiante que cada día se desenvuelve en un mundo globalizado.

Luego de las observaciones realizadas y la prueba diagnóstica sobre lectura-escritura, se analizó que los estudiantes poseen varias dificultades en todo el proceso de las competencias comunicativas establecidas por los estándares básicos de competencias para estos grados como lo son la interpretativa y la argumentativa.

Teniendo en cuenta las falencias en esta competencia (interpretativa) se decide buscar una posible solución para mejorar este problema, por tal motivo se diseña una propuesta pedagógica, basadas en un sustento teórico.

Tras haber diseñado, aplicado y evaluado la competencia interpretativa y la producción discursiva mediante “La teoría aprender a comunicarse en las aulas “se evidenciará que en cuanto a los objetivos planteados serán alcanzados dentro de sus posibilidades. Pero de igual forma hay que tener en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes y sus ritmos.

## **CAPITULO II**

### **2. MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedentes**

##### **2.1.1 Antecedentes documentales internacional**

“Estrategias de lectura y escritura para la formación de lectores y escritores, en textos escolares de castellano y literatura” trabajo para optar al título de magister en ciencias de la educación mención lectura y escritura. La autora de la investigación Corzo R, (2013) esta investigación es realizada en primaria, pero el objetivo general gira en torno a analizar la actividad sugerida en los textos escolares de quinto año de Castellano y Literatura de Educación Media General y Técnica desde los enfoques cognitivos – sociales de lectura y escritura asumidos en esta investigación.

Si visualizamos la educación superior desde esta perspectiva, y reparamos en el espacio que se le brinda dentro de ella al desarrollo de la capacidad argumentativa del alumnado, nos encontramos con un importante déficit, y todo ello a pesar de la relevancia que el dominio de estos procesos tiene, no solo para la vida profesional, sino para el propio curso personal y social.

##### **2.1.2 Antecedentes documentales nacional**

En el desarrollo de la competencia argumentativa se debe tener en cuenta la estructura que compone un texto argumentativo, con el fin de que a la hora de desarrollar alguna justificación del porqué dice algo cierto tema que se da en una lectura el estudiante sea capaz de identificar y razonar sobre ello. Dentro competencia argumentativa y que se ve reflejado en la producción escrita es necesario que haya una Introducción es decir la presentación del

tema, un cuerpo del texto , donde se expone las ideas en contra o a favor, que hay refutación de algo, de igual forma se exponen ideas de otros autores ( es decir conocimiento de base o previo ) y por último la conclusión se presenta una síntesis de las ideas que se dieron en el cuerpo del texto y una reflexión de lo que se piensa generando nuevas propuestas uno de los trabajos encontrados fue: “propuesta para el desarrollo de la producción textual en estudiantes de educación media técnica del colegio rufino José cuervo en articulación con la universidad minuto de dios” trabajo de grado para optar el título de especialista en docencia universitaria, en el año 2015, el objetivo general de esta investigación: diseñar una propuesta didáctica que permita el desarrollo de la habilidad escritora en estudiantes de la media técnica del colegio rufino José cuervo i.e.d. articulados con la universidad minuto de dios. en esta investigación encontramos que el marco teórico está fundamentado en los postulados teóricos de daniel cassany en cuanto a la escritura y cognición, proceso escritural y el código escrito; de maría teresa serafini se aborda técnicas y estrategias para redactar un buen texto y, de flower y hayes se toma lo referente a los procesos cognitivos en la escritura, en esto convergen con la presente investigación se tiene en cuenta un modelo de producción textual para llevar a los estudiantes a mejorar la capacidad de producir textos con coherencia e cohesión, en punto que divergen es en la metodología que es mixta puesto que utilizaron como instrumento de recolección de datos encuestas.

Colombia ha obtenido bajos niveles en pruebas tanto nacionales como internacionales, arrojando como resultado un nivel muy bajo en las competencias lectoras, motivo por el cual se han desarrollado proyectos que respondan a esta necesidad desde el ministerio de educación Nacional, lo cual ha motivado a personas interesadas en el sector educativo en cuanto a la realización de investigaciones que conlleven a fortalecer el desarrollo de las competencias lectoras. (Comprensivas, interpretativas, propositivas) Por consiguiente, se

plasman las siguientes investigaciones, las cuales tienen sentido vinculante con el trabajo que se lleva a cabo.

### 2.1.3. Antecedentes documentales local

La educación hoy, requiere que el aprendizaje sea significativo para que el estudiante se sienta protagonista y gestor de su nuevo saber. En esta medida, nuestro proyecto de lecto – escritura busca fortalecer este proceso con una resonancia a nivel académico, para que el alumno mejore su configuración gráfica, ortográfica, haga buen uso de los signos de puntuación, comprensión, análisis, argumentación y producción de textos; todo esto con miras a mejorar su desempeño.

Dentro del modelo pedagógico constructivista está inscrito el aprendizaje colaborativo, el cual se refiere al trabajo en equipo donde los estudiantes después de haber recibido las instrucciones del profesor trabajan juntos e intercambian información hasta que cada uno de ellos ha comprendido y asimilado los contenidos del taller. El éxito de la aplicación de este enfoque metodológico de enseñanza depende en gran medida del profesor y que éste tenga presente los factores que pueden influir positiva o negativamente al momento de aplicarlo con los estudiantes dentro del taller. En las clases colaborativas los profesores comparten la autoridad con los estudiantes de muchas formas diversas animan a los estudiantes al uso de su propio conocimiento, asegurando que los estudiantes compartan su conocimiento y sus estrategias de aprendizaje, tratando a los demás con mucho respeto y enfocándose en altos niveles de entendimiento.

En términos generales, los niveles de competencia en la lecto-escritura que se alcanzan actualmente en la escuela, no permiten que los alumnos puedan responder a las exigencias de la sociedad. Algunas investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación Nacional

en las Instituciones Educativas, señalan que las deficiencias de los alumnos en las competencias básicas de la lecto-escritura, dificultan la asimilación y comprensión, lo que significa que en muchas ocasiones se actúa sin comprender el mensaje original del texto leído. Esta problemática educativa amerita la búsqueda de alternativas de solución que den relevancia a las habilidades del pensamiento, pero fundamentalmente a la capacidad crítica, reflexiva, creativa, argumentativa entre otras. Algunas de estas alternativas podrían apoyarse en recursos tecnológicos, como las telecomunicaciones y los multimedios; por otra parte, el uso de la lectura en todas las áreas desde el punto de las competencias comunicativas permite llegar a los ámbitos escolares y se perfilan como nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza de la lecto-escritura.

Motivar a los estudiantes a la lectura no solamente en el área de lengua castellana sino también en otras áreas para el desarrollo integral de los estudiantes, pretende promover la capacidad crítica y comprensiva para responder a las exigencias de la educación en valores, desempeño de responsabilidad. Además, aumentan en los estudiantes la cultura, una proporcionada información de conocimientos y exige una participación activa en donde el lector es el protagonista

Para este interés investigativo fue necesario abordar diferentes autores que sustentan teorías relevantes a la lectura, escritura, competencia interpretativa, la producción de textos y la producción discursiva, que sirven a la investigación. Es necesario estar familiarizados con la terminología específica, como conceptos importantes y que son necesarios conocer para el desarrollo del proyecto

La búsqueda, selección y almacenamiento de información no es característica propia de los estudiantes, pues dichas labores se reducen al corte y pegue sin ninguna fundamentación teórica y sin un análisis inferencial de la información. La producción de textos narrativos no es buena, no se percibe adecuación, coherencia y cohesión, lo cual dificulta la comprensión de los pocos textos creados. Si bien es cierto que los estudiantes conocen textos provenientes de la tradición oral (coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones, proverbios, refranes, parábolas), también lo es que no contextualizan adecuadamente cada una de estas expresiones y no son utilizadas adecuadamente en la producción textual. En términos generales, los estudiantes no poseen las competencias en lectoescritura, que les permitan alcanzar altos niveles de inferencia, crítica y producción de textos.

Por otra parte, por medio de la metodología empleada, se logró salir de lo tradicional (4 paredes) a un contexto real y vivencial donde los estudiantes trabajaron motivados y de forma implícita dando inicio a su capacidad investigativa. El hecho de cambiar de escenarios de aprendizaje, permite que el estudiante cambie su concepción acerca de la forma en que se aprende y a la vez dinamiza el proceso, lo cual se traduce en un aprendizaje verdaderamente significativo, Atendiendo los postulados de Vaca, C (2014), cada una de las actividades fue manejada de manera diferente desde la perspectiva metodológica, pues de esa manera se logró que cada estudiante aprendiera a su ritmo y de acuerdo con sus necesidades y expectativas. Se puede afirmar que los postulados del autor son muy acertados ya que la adecuación de las metodologías a las necesidades de los estudiantes ha de redundar necesariamente en un aprendizaje significativo.

**Transferencia:** La manera en como estos proyectos de grado aportan a este trabajo de investigación coincide en que es pertinente hacer un estudio de observación en el que se pueda establecer el modo de convivencia en los estudiantes, sus formas de relacionarse, de comportarse dentro y fuera del aula, así mismo analizar el grado de empatía que existe en el proceso de enseñanza aprendizaje. De la misma manera se puede replicar las técnicas de recolección de información como las encuestas y entrevistas, ya que facilitan la adquisición de datos y la formulación de posibles hipótesis sobre el comportamiento de los estudiantes. Posterior a ello, sería muy interesante aplicar algunos de los planteamientos epistemológicos en relación con el enfoque comunicativo, apoyados a su vez en autores constructivistas que orienten mejor el foco central de esta investigación. Es fundamental reconocer el factor social, escolar, motivacional, ético y moral de los estudiantes, pues al igual que en los proyectos analizados, se evidencia que la actitud del docente refleja lo que experimenta, vive y asimila fuera del contexto escolar. En relación a los antecedentes se debe tener en cuenta que es necesario impartir las clases con una metodología variable, transformadora y pertinente a las necesidades de los estudiantes, así mismo saber ejercer la autoridad como docentes sin afectar la integridad de quienes estamos formando.

#### 2.1.4 Palabras claves

competencias, producción, estudiantes, interpretación, discurso, dialogo, aula, interaccion.

## 2.2 FUNDAMENTOS PEDAGOGICOS

### 2.2.1 Paradigma constructivista

El constructivismo, en su dimensión pedagógica, concibe el aprendizaje como resultado de un proceso de construcción personal-colectiva de los nuevos conocimientos, actitudes y vida,



a partir de los ya existentes y en cooperación con los compañeros y el facilitador. En ese sentido se opone al aprendizaje receptivo o pasivo que considera a la persona y los grupos como pizarras en blanco o bóvedas, donde la principal función de la enseñanza es vaciar o depositar conocimientos.

A esta manera de entender el aprendizaje, se suma todo un conjunto de propuestas que han contribuido a la formulación de una metodología constructivista. Entre dichas propuestas vale la pena mencionar:

La teoría del aprendizaje significativo: el aprendizaje tiene que ser lo más significativo posible; es decir, que la persona-colectivo que aprende tiene que atribuir un sentido, significado o importancia relevante a los contenidos nuevos, y esto ocurre únicamente cuando los contenidos y conceptos de vida, objetos de aprendizaje puedan relacionarse con los contenidos previos del grupo educando, están adaptados a su etapa de desarrollo y en su proceso de enseñanza-aprendizaje son adecuados a las estrategias, ritmos o estilos de la persona o colectivo.

Este autor enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del conocimiento y pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan “naturalmente”, a través de varias rutas de descubrimientos: la construcción de significados, los instrumentos para el desarrollo cognitivo. “Es fundamental en los procesos de aprendizaje la comunicación verbal entre el profesor- alumno y entre alumno- alumno” (Vygotsky 1979) de aquí se desprende la (ZDP) donde en la propuesta se evidencia el trabajo colaborativo que le facilita al estudiante aprovechar el rendimiento de otros estudiantes más aventajados, y se apropie del conocimiento.

De igual forma el docente adquiere un rol activo en el aula. constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento

Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (meta-cognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.

Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas (meta-aprendizaje), dentro del currículo escolar.

El paradigma constructivista asume que el conocimiento es una construcción mental resultado de la actividad cognoscitiva del sujeto que aprende. Concibe el conocimiento como una construcción propia, que surge de las comprensiones logradas a partir de los fenómenos que se quieren conocer. El constructivismo es un paradigma concerniente al desarrollo cognitivo y tiene sus raíces inmediatas en la teoría de Piaget sobre el desarrollo de la inteligencia, denominada epistemología genética, en donde la génesis del conocimiento es el resultado de un proceso dialéctico de asimilación, acomodación, conflicto, y equilibrarían, y sus raíces remotas en el fenomenalismo de Kant, quien afirmó que la realidad "en sí misma" o noúmeno no puede ser conocida. Solo pueden conocerse los fenómenos, es decir, la manera como se manifiestan los objetos a la sensibilidad del sujeto cognoscente.

### 2.2.2. Enfoque pedagógico

El lenguaje para darle coherencia a la enseñanza, a partir de la discusión sobre su naturaleza pedagógica y sus funciones y los procesos pedagógicos de pensamiento, interacción, lectura y escritura, más las competencias pertinentes a cada uno de ellos. El propósito específico es formular algunos criterios didácticos sobre la relación entre el pensamiento y la escritura, y su aplicación en diferentes niveles de la educación formal. David Paul Ausubel fue un psicólogo y pedagogo nacido en el año 1918 que llegó a convertirse en uno de los grandes referentes de la psicología constructivista.

Según (Ausubel 1976) El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social, de tal forma quiere conseguir que los aprendizajes que se den en el aula sean significativos así mismo se requiere que el material didáctico que se emplee sea significativo esto ayudara al joven a despertar su interés por aprender.

La teoría constructivista de Jean Piaget, no constituye para nada una solución simplista a un problema tan complejo como el desarrollo cognoscitivo, si se tiene en cuenta que el conocimiento se produce como un proceso complejo de construcción por parte sujeto en interacción con la realidad, no se trata del mero hecho de obtener respuestas, sino que lo verdaderamente importante es como se produce el aprendizaje. En sentido general el constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa.

Este paradigma concibe al ser humano como un ente autogestor que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo a lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento, es decir que las experiencias previas del sujeto le permiten en el marco de otros contextos realizar nuevas construcciones mentales. La dirección ontogenética del constructivismo concibe que el desarrollo cognoscitivo del sujeto parte de formas hereditarias muy elementales, para ser construido por él mediante un proceso psicogenético, en correspondencia con la idea central del constructivismo general de que el acto de conocer consiste en una construcción progresiva del objeto por parte del sujeto. Con respecto a esto Piaget en su teoría enfatiza en los aspectos endógenos e individuales de dicho proceso por medio del concepto de equilibración, el cual permite explicar el carácter constructivista de la inteligencia mediante una secuencia de momentos de desequilibrio y equilibrios, donde el desequilibrio es provocado por las perturbaciones exteriores y la actividad del sujeto permite compensarlas para lograr nuevamente el equilibrio. (Piaget, 1969) Según la teoría de Piaget,

## 2.3 MARCO CONCEPTUAL

### 2.3.1 Escritura en el aula

Es muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de una manera correcta guiada por el docente. Donde motive el uso de la misma para expresar sus ideas y necesaria la práctica de la escritura en el aula de disciplinas diferentes a las de lectoescritura. la escritura en el aula la escritura es un proceso en el cual durante el tiempo pero más específicamente en la edad clásica se le han atribuido elementos y ayudas divinas como medio para realizar textos; sin embargo gracias a las investigaciones contemporáneas con en el caso de Cassany<sup>7</sup> se sabe que no nacemos con el código escrito y es adquirido a través de las ayudas exteriores “input”, esto quiere decir que los seres humanos poseemos las normas lingüísticas pre

configuradas en el cerebro, pero los conocimientos lingüísticos vienen del exterior para ser adquiridos.

La escritura es uno de los elementos que han permitido que el hombre pueda desarrollar sociedades más complejas debido a la abstracción necesaria para llevarla a cabo. (Definición ABC (2007-2016, p. 1).

### 2.3.2 Actos de aula

-Actos asertivos o representativos: El hablante niega, acepta o corrige algo, con diferente nivel de certeza. Ejemplo: «sí, «por supuesto que pienso así».

- Actos directivos: El hablante trata de obligar al oyente a hacer una acción. Ejemplo: «Deben terminar sus tareas para mañana», «ordenar», «perdonar», «rogar», «instar», «destituir», etc.

-Actos compromisorios: El hablante asume un compromiso, una obligación o un propósito. Ejemplo: «No voy a fallarte», «prometer», «pactar», «garantizar», etc.

-Actos declarativos: El hablante pretende cambiar el estado en que se encuentra alguna cosa. Ejemplo: «declarar», «certificar», «inaugurar», «bautizar», «absolver», «bendecir», etc. Este dictamen sólo será válido cuando el hablante sea parte de una institución social con autoridad como un juez del registro civil o una entidad religiosa.

- Actos expresivos: El hablante expresa su estado anímico, el de los asuntos de la vida. Ejemplo: '«Hoy, la verdad, no me siento bien'», «felicitar», «disculparse», «dar el pésame», etc.

-Actos afirmativos: El emisor se compromete con la veracidad de su afirmación. Ejemplo: «insistir», «sostener», «postular», «afirmar», «jurar», etc.

-Declarativos: Actos que crean un nuevo estado de cosas en el mundo por medio de la palabra, por ejemplo, cuando los sacerdotes bendicen o casan a dos personas y cuando los jueces sentencian. Requiere un cierto nivel de autoridad por parte de quien los emite. Por ejemplo, si un profesor dice al expulsar a un estudiante

### 2.3.3 Producción textual

Según Pérez (2005), sostiene que, “se entiende por producción de textos, a la estrategia que se usa, para expresar ideas, sentimientos y experiencias, a través de escritos. Implica centrar la atención en el proceso, más que en el producto, pues la calidad del texto depende de la calidad del proceso” (p.27). Así mismo manifiesta que:

Es un proceso cognitivo complejo en el cual intervienen un conjunto de habilidades mentales como: atención, creatividad, comprensión, abstracción, análisis, etc. que busca transformar la lengua en un texto escrito coherente. No debemos perder de vista que este texto creado es un producto comunicativo, por ello debe responder a las características del sector al que va dirigido. Este es un proceso guiado por el docente. Se ubica en lo que Vygotsky llama “zona de desarrollo próximo”, es decir, donde el niño no puede desarrollar un aprendizaje autónomamente, pues requiere apoyo del docente. (p.27).

. La producción de textos permite a las personas valerse por sí mismas en la sociedad y en el mundo letrado, tomar conciencia que el lenguaje escrito es útil para enfrentar la vida diaria y expresar el mundo interior a través de la palabra escrita. En la producción de textos es importante que:

- Los alumnos se motiven para escribir.

- Desarrollen sus competencias al hacerlo.

- Socialicen sus textos. - Valoren la escritura como una práctica que los enriquece afectiva y cognitivamente

Según los lingüistas Beaugrande & Dressler (1996), citados por Pérez (2005), para que la producción escrita cumpla su objetivo y se presente al lector bien elaborado ha de presentar siete características: (p.26)

- Ha de ser coherente, es decir, centrarse en un solo tema, de forma que las diversas ideas vertidas en él han de contribuir a la creación de una idea global.

- Ha de tener cohesión, lo que quiere decir que las diversas secuencias que lo construyen han de estar relacionadas entre sí.

- Ha de contar con adecuación al destinatario, de forma que utilice un lenguaje comprensible para su lector ideal, pero no necesariamente para todos los lectores y de forma que, además, ofrezca toda la información necesaria para su lector ideal o destinatario.

- Ha de contar con una intención comunicativa, es decir, debe querer decir algo a alguien y por tanto hacer uso de estrategias pertinentes para alcanzar eficacia y eficiencia comunicativa. - Ha de estar enmarcado en una situación comunicativa, es decir, debe ser enunciado desde un aquí y ahora concreto lo que permite configurar un horizonte de expectativas y un contexto para su comprensión.

- Ha de entrar en relación con otros textos o géneros para alcanzar sentido y poder ser interpretado conforme a una serie de competencias, presupuestos, marcos de referencias y tipos

-géneros, pues ningún texto existe aisladamente de la red de referencias que le sirve para dotarse de significado.

- Ha de poseer información en grado suficiente para resultar novedoso e interesante pero no exigir tanta que colapse su sentido evitando que el destinatario sea capaz de interpretarlo (por ejemplo, por una demanda excesiva de conocimientos previos).

Sin embargo, el aprendizaje de la escritura se debe realizar a partir del mismo acto de escribir, siendo necesario que los estudiantes tomen conciencia de los procesos cognitivos implicados en el proceso de producción, y que adquieran conocimientos básicos indispensables para escribir un texto. Según, Camps (2003), citado por Araujo & Chang (2009), la producción de textos escritos implica tener conocimiento sobre los siguientes aspectos:

- El asunto o tema sobre el cual se va a escribir.

- Los tipos de textos y su estructura.

- Las características de la audiencia a quien se dirige el texto. - Los aspectos lingüísticos y gramaticales (corrección, cohesión, coherencia).

- Las características del contexto comunicativo (adecuación).

- Las estrategias para escribir el texto y para la autorregulación del proceso. (p.32)

En las etapas del proceso de producción de textos.

#### 2.3.4 Producción discursiva



Al producir discursos se construye las entidades (objetos, conceptos, fenómenos sociales) de las que se habla. Cómo se las representa pretende inducir cómo se las interpreta-identifica. Según Foucault en la producción discursiva tiene en cuenta lo siguiente

Un núcleo discursivo gira sobre tres ejes. Primer eje: No existe un sujeto cognoscente dado de una vez y para siempre, tanto la verdad como el sujeto tienen su propia historia. Su reflexión comienza por indagar cómo se pudieron formar dominios de saber a partir de prácticas sociales. En esa forma de pensar tiene un defecto: El de suponer, en el fondo, que el sujeto humano, el sujeto del conocimiento, las formas del conocimiento, son de cierto modo dados previa y definitivamente y que las condiciones económicas, sociales y políticas de la existencia no hacen más que depositarse o imprimirse en este sujeto definitivamente dado.

Segundo eje: El discurso, entendido como conjunto regular de hechos lingüísticos, incluye juegos estratégicos de acción y reacción, de preguntas y respuestas, de dominación, de evasión y de lucha.

Tercer eje: Hay que entender la constitución histórica del sujeto del conocimiento a través de las estrategias discursivas que hacen parte de las prácticas sociales. A manera de hipótesis de trabajo, su investigación afirma que hay dos historias de la verdad.

#### 2.3.4 Lectura

La lectura, a su vez, como estrategia motivadora contribuye al fortalecimiento de la escritura, puesto que están ligadas, las dos se complementan y se pueden retroalimentar entre sí para obtener un resultado más eficiente, aunque muchos de los estudiantes tiene fortalezas por separado es necesario que sean competentes en ambas, además con la estrategia pedagógica

que se propone, se espera fortalecer las dos en los estudiantes para que pueda desarrollar su vida escolar, comunitaria y social de manera más competitiva e igualitaria.

Los métodos tradicionales plantean que para el logro de la lectura y escritura el niño debe alcanzar la habilidad de decodificar los elementos que conforman el texto escrito y después descifrar el significado o contenido. Sin embargo, es necesario saber que no existe un método infalible y específico, ya que cada niño posee características intelectuales y personales distintas por lo que se sugiere el uso de métodos combinados. (Fuentes Ángel, 2013, p.1)

Es decir, que para que un niño desarrolle la lectura y la escritura debe tener la habilidad o capacidad de relacionar las letras con los sonidos que producen y luego darles un significado a esas palabras. El anterior aporte es importante para la investigación ya que plantea que lectura y la escritura van de la mano y se relacionan.

Leer es un acto complejo, es un proceso donde el estudiante construye significados a partir de lo que sabe, más la información visual que encuentra en los textos. Al respecto, Emilia Ferreiro (2005) manifiesta, que: El ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito”.

Por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va

más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos.

### 2.3.5 Competencia comunicativa

La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes (...). La competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar" (J. J. Gumperz: "Preface" y "Introduction", en J. J. Gumperz y D. Hymes, comps., *Directions in Sociolinguistics*. Holt, Rinehart & Winston. New York, 1972).

"Para comunicarse no es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico; es necesario igualmente saber cómo servirse de ella en función del contexto social" (Hymes, *Vers la competencia de comunicación*. Paris. Hatier, 1984).

Si en las respuestas a las preguntas del apartado I se ha contestado que el objetivo esencial de la educación lingüística en la enseñanza secundaria obligatoria y en el bachillerato es que los alumnos y las alumnas sean capaces de "comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente y eficaz" contribuyendo en consecuencia de esa manera a "enriquecer las capacidades comunicativas (expresivas y comprensivas) del alumnado", estaremos de acuerdo con Gumperz y Hymes en la importancia de que los alumnos y las alumnas adquieran y mejoren sus competencias comunicativas de modo que les permitan "saber comunicarse de manera eficaz en contextos culturales significantes" y por tanto "saber cómo servirse de la lengua en función del contexto social".

### 2.3.6 Para que enseñamos lengua

Con el fin de que afloren las ideas que cada profesor o profesora tiene sobre los fines de la educación lingüística en la enseñanza secundaria obligatoria: como enriquecemos la capacidad comunicativa enriquecer las capacidades comunicativas (expresivas y comprensivas) del alumnado.

reflexionar sobre la diversidad lingüística y valorarla mejorar la coherencia, cohesión y corrección de los usos lingüísticos (orales y escritos) del alumnado. apreciar las semejanzas y las diferencias entre el habla y la escritura. enseñar los conceptos lingüísticos (fonológicos, morfosintácticos, léxicos, semánticos...) de la lengua.

Sin duda, este ejercicio no es nada fácil porque, como es obvio, en ambos casos los objetivos enunciados son objetivos inherentes a la enseñanza de la lengua y deben figurar en cualquier programación de curso o de ciclo de las áreas lingüísticas. Por otra parte, también es obvio que es difícil establecer prioridades entre unos objetivos que, por una parte, son irrenunciables y que, por otra, se relacionan entre sí de una manera evidente, por lo que no cabe entender la adquisición de algunas de las capacidades enunciadas en unos sin el dominio de los saberes enunciados en otros. En cualquier caso, si en este ejercicio se insiste en que se clasifiquen por orden de importancia esos objetivos es porque a menudo el énfasis en uno u otro objetivo es significativo ya que debería condicionar la programación didáctica y, portanto, el trabajo práctico en el aula.

La investigación lingüística y didáctica, y la experiencia docente de quienes enseñan gramática en la escolaridad obligatoria, demuestran una y otra vez que el conocimiento formal de la lengua no garantiza por sí sólo el dominio de las habilidades expresivas y comprensivas que hoy se requieren en los diferentes ámbitos de la vida comunicativa de las personas. Por decirlo de otra manera: el conocimiento gramatical (entendido como el conocimiento de la estructura formal de la lengua)

es una condición necesaria pero no suficiente para la mejora del uso expresivo y comprensivo del alumnado y por tanto para la adquisición del mayor grado posible de competencia comunicativa.

Por ello, en sus respuestas a la encuesta del apartado I la mayoría del profesorado consultado opina que "conocer el aparato formal de la lengua" y "enseñar los conceptos lingüísticos (fonológicos, morfosintácticos, léxicos, semánticos...) de la lengua" son objetivos que no tienen sentido en sí mismos si no se ponen al servicio de los fines esenciales de la educación lingüística: "comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente y eficaz", "enriquecer las capacidades comunicativas (expresivas y comprensivas) del alumnado", "saber construir un discurso coherente", "saber utilizar diversas estrategias y recursos para comunicar con eficacia", "mejorar el uso lingüístico (oral y escrito)"..., es decir, dominar las destrezas de expresión y comprensión de mensajes orales y escritos que favorecen una conducta comunicativa adecuada en los diferentes contextos de la comunicación humana.

### 2.3.6. Competencia lingüística, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua

Noam Chomsky (1957) acuñó hace ya cuatro décadas la noción de competencia lingüística para aludir a la capacidad innata de un hablante y oyente ideal para emitir y comprender un número ilimitado de oraciones en una comunidad de habla homogénea. Sin embargo, cuando se estudia el conjunto de habilidades comunicativas que se requieren para comportarse lingüísticamente de una manera adecuada en los diversos contextos del intercambio comunicativo, algunos autores, como los ya citados Gumperz y Hymes (y, posteriormente, la inmensa mayoría de quienes investigan en el ámbito de la didáctica de las lenguas), advierten de los límites pedagógicos de la noción chomskiana de competencia lingüística ya que el hecho de estar capacitados biológicamente para la expresión y la comprensión de oraciones (y el hecho de conocer el código de una lengua) no

garantiza una conducta comunicativa adecuada en los diferentes contextos y situaciones de la comunicación. Se requiere, junto a esa competencia lingüística inicial, otra serie de habilidades y de conocimientos discursivos, sociolingüísticos y estratégicos cuyo dominio hace posible el uso no sólo correcto de una lengua sino también coherente y adecuado al contexto en que éste tiene lugar.

La competencia comunicativa es un conjunto de conocimientos (socio)lingüísticos y de habilidades textuales y comunicativas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización de las personas (dentro y fuera de la escuela). A medida que nos vamos relacionando con otras personas, en contextos diversos, vamos adquiriendo y dominando los conocimientos lingüísticos y textuales, las destrezas comunicativas y las normas socioculturales que caracterizan los intercambios comunicativos en las diferentes situaciones de comunicación de la vida cotidiana.

Por ello, al aprender a hablar una lengua no sólo aprendemos a utilizar la gramática de esa lengua sino también el modo más adecuado de usarla según las características de la situación de comunicación y de los interlocutores, según los fines que cada uno persiga en el intercambio comunicativo, según el tono (formal o informal) de la interacción, según el canal utilizado (oral, escrito, formas no verbales como los gestos...), según el género discursivo (conversación espontánea, entrevista, exposición, narración, descripción, argumentación...) y según las normas que rigen el tipo de situación comunicativa de la que se trate. Dicho de otra manera: al aprender a usar una lengua no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas (como subraya Chomsky) sino también a saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo y qué y cuándo callar.

En la LOGSE (1992), los objetivos de la educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria estaban expresados en términos de capacidades expresivas y comprensivas que el alumnado ha de intentar adquirir como consecuencia de los aprendizajes realizados con el apoyo didáctico del profesorado. Este enfoque de la enseñanza de la lengua y de la literatura subraya como objetivo esencial de la educación lingüística y literaria la mejora de la competencia comunicativa de los alumnos y de las alumnas, es decir, de su capacidad para comprender y producir enunciados adecuados a intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos. El currículo lingüístico de la LOCE (2001), tan conservador en tantos aspectos, no cambió sin embargo de una manera significativa el enunciado de los objetivos del currículo de la LOGSE, quizá porque es difícil justificar una concepción de los objetivos de la educación lingüística que no ponga el acento en los fines comunicativos de la enseñanza de la lengua.

Como se ha comentado unas líneas más arriba, la competencia comunicativa es un conjunto de conocimientos, estrategias, habilidades y actitudes que hacen posible un uso adecuado, correcto, eficaz y coherente de la lengua en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas. Integra un conjunto de conocimientos no sólo lingüísticos sino también estratégicos, sociolingüísticos y textuales sin cuyo dominio no es posible un uso competente de la lengua en nuestras sociedades.

La competencia comunicativa está integrada por las siguientes (sub)competencias (Canale y Swain, 1980; Canale, 1983; Hymes, 1984): una competencia lingüística o gramatical, entendida a la vez como capacidad innata para adquirir y hablar una lengua y como conocimiento de la gramática de esa lengua; una competencia sociolingüística, referida al conocimiento de las normas sociolingüísticas y culturales que regulan un comportamiento comunicativo adecuado en los diferentes ámbitos del uso lingüístico; una competencia discursiva o textual, relativa a los

conocimientos y habilidades que se precisan para comprender y producir diferentes tipos de discurso con cohesión y coherencia; y una competencia estratégica, que se refiere al dominio de los recursos que podemos utilizar para resolver las dificultades en el intercambio comunicativo asegurando así la eficacia comunicativa de la interacción.

Cabría añadir a esta división en subcompetencias de la competencia comunicativa, efectuada hace ya algunos años en el ámbito de la didáctica de las lenguas, otras subcompetencias como la competencia literaria (entendida como la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible el uso y disfrute de los textos de naturaleza literaria) y la competencia semiológica o mediática (entendida como la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible una interpretación crítica de los usos y formas iconos verbales de los mensajes de los medios de comunicación de masas y de internet).

Conocer el sistema formal de la lengua.

Saber construir un discurso coherente y adecuado.

Saber utilizar diversas estrategias y recursos para comunicar con eficacia.

Conocer las normas que rigen el uso social de las lenguas.

Saber comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente y eficaz.

Como es obvio, algunas de estas respuestas tienen que ver con objetivos asociados a cada una de las subcompetencias (lingüística, estratégica, sociolingüística y discursiva o textual) comentadas en este apartado 3. Otra alude de una manera global a estas competencias y equivaldría a la idea global de competencia comunicativa. ¿Podrías relacionar cada uno de estos objetivos con cada una de las cuatro subcompetencias antes descritas y con el concepto de competencia comunicativa?



### 2.3.7 Competencia

En relación con la pregunta con la que concluía el apartado 3 y con el fin de evaluar en qué medida las respuestas han sido las adecuadas, comentaremos a continuación con qué tipo de competencias se relacionan cada uno de los objetivos de la educación lingüística enunciados en el cuestionario del apartado.

"Conocer el sistema formal de la lengua" forma parte de la competencia lingüística o gramatical, es decir, del conocimiento del código de la lengua en sus aspectos fonológico, morfológico, sintáctico y léxico. Es un objetivo tradicional de la enseñanza de la lengua y de ahí la presencia de contenidos fonológicos, morfosintácticos y léxico-semánticos en los programas de enseñanza de lengua y, en consecuencia, en los libros de texto. El conocimiento gramatical favorece un uso correcto del lenguaje.

"Saber construir un discurso coherente y adecuado" forma parte de la competencia discursiva o textual, es decir, de los conocimientos y de las habilidades que se precisan para poder construir diferentes tipos de discurso con cohesión y con coherencia. La adecuación de los textos a la situación de comunicación es una competencia textual que se adquiere en la medida en que existe conciencia sociolingüística sobre el contexto comunicativo. El conocimiento textual favorece un uso coherente del lenguaje.

"Saber utilizar diversas estrategias y recursos para comunicar con eficacia" forma parte de la competencia estratégica, es decir, del dominio de los recursos verbales y no verbales que podemos utilizar tanto para adecuarnos a las expectativas del destinatario como para resolver las dificultades a lo largo del intercambio comunicativo (desde algunos malentendidos hasta un insuficiente conocimiento del código). El conocimiento estratégico favorece un uso eficaz del lenguaje.

"Conocer las normas que rigen el uso social de las lenguas" forma parte de la competencia sociolingüística, es decir, del conocimiento de los factores sociolingüísticos y culturales que regulan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos del uso lingüístico. La competencia sociolingüística favorece la capacidad de adecuación de las personas a las características del contexto y de la situación de comunicación. El conocimiento sociolingüístico favorece un uso apropiado del lenguaje.

"Saber comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente y eficaz" no es otra cosa que tener un grado aceptable de competencia comunicativa ya que tal competencia sólo es posible mediante el conocimiento lingüístico (corrección) y sociolingüístico (adecuación) y el dominio de habilidades textuales (coherencia) y estratégicas (eficacia).

#### 2.3.8 Educación literaria

Acabamos de argumentar que la educación lingüística debe orientarse a favorecer el aprendizaje de las habilidades expresivas y comprensivas que hacen posible el intercambio comunicativo entre las personas. Casi nadie niega ya algo tan obvio y de ahí el acuerdo que existe entre enseñantes, lingüistas y pedagogos sobre los objetivos comunicativos de la enseñanza de la lengua en la educación obligatoria y en el bachillerato.

De igual manera, existe un cierto acuerdo entre quienes enseñan literatura sobre cuáles deben ser los objetivos de la educación literaria en las aulas de la enseñanza obligatoria: la adquisición de hábitos de lectura y de capacidades de análisis de los textos, el desarrollo de la competencia lectora, el conocimiento de las obras y en el análisis científico de los textos a través del comentario explicativo del enseñante y del ejercicio del comentario lingüístico de los textos literarios ya que sólo de esta manera es posible descubrir el modo en que aparece la función poética del lenguaje y contribuir a la

adquisición de las habilidades interpretativas y de las competencias lectoras que caracterizan la competencia literaria de las personas.

La selección de los textos literarios de los autores más significativos de la historia de la literatura e incluso el estímulo de la escritura de intención literaria. Sin embargo, cuando se habla o se escribe sobre cómo enseñar literatura en el contexto de una enseñanza obligatoria y sobre cómo acercar a los adolescentes y a los jóvenes a la lectura y al disfrute de los textos literarios, ese acuerdo desaparece y en su lugar aparecen todo tipo de opiniones divergentes y una diversidad casi infinita de formas de entender (y de hacer) la educación literaria. Cualquiera que haya enseñado literatura en la enseñanza secundaria es consciente de cómo entre el profesorado conviven diferentes maneras de entender la educación literaria que se traducen en maneras distintas de seleccionar los contenidos y los textos literarios, en maneras diversas de organizar las actividades y, sobre todo, en el uso de métodos pedagógicos que en ocasiones aparecen como excluyentes.

Desde el eje diacrónico de la historia canónica de la literatura hasta la organización temática de los contenidos literarios, desde el comentario lingüístico de fragmentos aislados hasta la lectura de obras completas, desde el taller de escritura creativa hasta el estudio de los géneros literarios y el ensayo de las más variopintas estrategias de la animación lectora, ayer y hoy la educación literaria ha intentado e intenta contribuir a hacer posible esa difícil comunicación entre los alumnos y los textos literarios. De ahí esa innegable variedad de métodos pedagógicos, de criterios de selección de los textos y de estrategias didácticas que reflejan la voluntad del profesorado de acercarse al horizonte de expectativas de unos adolescentes y de unos jóvenes cada vez menos selectos y cada vez más interesados en el consumo de otros usos comunicativos más vulgares (como las series televisivas y los anuncios publicitarios), de otras ficciones (como el cine, el cómic, los juegos de ordenador y las series televisivas) y de otros canales como internet.

Con el fin de indagar sobre opiniones sobre la educación literaria y sobre maneras de entender las clases de literatura, responde por favor a estas preguntas. De igual manera que ocurría con la encuesta sobre los objetivos de la educación lingüística, es posible estar a la vez de acuerdo con varias respuestas porque unas no excluyen necesariamente a las otras. De todas maneras, un mayor acuerdo con unas u otras respuestas ayuda a clarificar las ideas y los énfasis en las tareas docentes.

El objetivo esencial de la enseñanza de la literatura en la educación obligatoria es asegurar el conocimiento del patrimonio literario legado por la historia literaria y, por tanto, el conocimiento de las obras y de los autores más importantes de la literatura.

fomentar hábitos de lectura y actitudes de aprecio de las obras literarias y del uso creativo del lenguaje, por lo que enseñar historia literaria no es el único ni en ocasiones el más adecuado camino instruir a los alumnos y a las alumnas debe realizarse teniendo en cuenta el prestigio cultural de los textos acuñados en las historias de la literatura, con un especial énfasis en los autores clásicos ya que por algo han adquirido un estatuto canónico y no están sujetos a modas ni a opiniones divergentes sobre su calidad artística

debe efectuarse con criterios pedagógicos partiendo del horizonte de expectativas de adolescentes y jóvenes y de sus competencias y hábitos culturales (textos de la literatura juvenil y de aventuras...) con el fin de hacer posible que de una manera gradual entren en contacto con otros textos literarios de una mayor complejidad (obras de la literatura clásica y contemporánea...).

debe tener sobre todo en cuenta el deseo de los alumnos y de las alumnas por lo que se les debe dejar leer cualquier cosa ya que lo importante es que lean y que lo que lean les guste.

El modo más adecuado de que los alumnos y las alumnas lean literatura es establecer libros de lectura obligatoria comunes a todo el alumnado porque así no se discrimina a nadie y es más fácil controlar sus lecturas a través de trabajos sobre cada obra y de preguntas en el examen

acercar la literatura a adolescentes y jóvenes a través de textos adecuados. En este sentido, el tipo de argumentos, personajes, acciones y temas de otras literaturas, como la denominada literatura juvenil o de aventuras, puede favorecer el diálogo del adolescente con el texto, fomentar una actitud más abierta y menos académica ante el libro y estimular su interés por la lectura

comentar textos literarios en clase con una pauta de análisis que les permita profundizar en las formas literarias porque sólo de esta manera pueden comprender el texto y por tanto apreciar la literatura.

El modo más adecuado de contribuir al aprendizaje literario del alumnado es estudiar las obras y autores consagrados de la historia de la literatura ya que sin ese conocimiento no hay tal aprendizaje. La organización diacrónica de los contenidos literarios facilita el aprendizaje porque permite organizar esos conocimientos en un eje histórico y adquirir conciencia de la importancia del contexto cultural en cada movimiento literario.

conjugar el estudio de algunos autores consagrados con la lectura de algunos fragmentos sueltos y de obras adecuadas a las características de cada alumno y de cada alumna. Esto último implica sugerir lecturas diferentes a alumnos y alumnas que son diversos en sus gustos, aptitud académica y motivación. Para ello es conveniente disponer de una biblioteca de aula adecuada e iniciar a los alumnos y a las alumnas en el aprendizaje de la escritura literaria (en el escribir a la manera de, como en la antigua tradición retórica) con el fin de acercarles a los técnicos expresivos de la creación literaria.

evitar organizar la secuencia de contenidos en torno al eje histórico y organizar esos contenidos en torno a los géneros literarios con el fin de analizar los diferentes modos de organizar la expresión literaria. De esta manera estudiarían los mismos textos y autores pero de una manera menos rígida (así, por ejemplo, cuando se estudie la narración, es posible comenzar por García Márquez o Camilo José Cela para luego continuar con Galdós y Clarín y concluir con la picaresca y la épica castellana).

Si este ejercicio se hiciera en grupo es probable que hubiera divergencias en las respuestas y por tanto en los énfasis que cada profesor o profesora pone en unos u otros objetivos, en unas u otras actividades, en unos u otros textos. Esas divergencias tienen bastante que ver con el modo en que se han entendido los fines y los contenidos de la enseñanza de la literatura a lo largo del tiempo. Si analizamos de forma breve la evolución de la enseñanza literaria desde la Edad Media hasta nuestros días (Colomer, 1996; Lomas, 1999, entre otros), distinguiremos esencialmente cuatro etapas (véase el cuadro 2):

Desde finales de la Edad Media hasta el siglo XIX, la educación literaria de las minorías ilustradas se orienta a la adquisición de las habilidades de elocución que les iban a permitir desenvolverse de una forma correcta, eficaz y apropiada en las actividades comunicativas habituales de la vida social (el sermón eclesiástico, el discurso político, la escritura de notarios, escribientes y clérigos...). La literatura aparece entonces como el modelo canónico de discurso oral y escrito y su dominio constituirá uno de los modos simbólicos a través de los cuales se expresará la hegemonía de estos grupos sociales. En este contexto la retórica, en su calidad de arte del discurso, educaba en el uso adecuado del texto mientras la lectura de los clásicos grecolatinos suministraba los referentes culturales y los modelos expresivos del buen decir y del buen escribir.

El conocimiento de la historia de la literatura nacional ha sido el objetivo prioritario de la enseñanza de la literatura desde los albores del siglo XIX hasta nuestros días. La construcción de los estados nacionales exigía el conocimiento del patrimonio cultural de la colectividad. El romanticismo y el positivismo contribuyen a esta tarea al concebir la literatura como un espejo diáfano de la vida cotidiana de los pueblos y de las ideologías emergentes de las nuevas nacionalidades. En este contexto, la función de la literatura en una enseñanza que comenzaba a ser obligatoria se orienta entonces a la creación de la conciencia nacional y a la adhesión emotiva de la población escolar a las obras claves de la literatura de cada país.

La influencia de este modo de entender la educación literaria hasta nuestros días es innegable. Si consultamos cualquier manual de enseñanzas medias de las décadas de los setenta y de los ochenta (e incluso algunos libros de texto de la actual educación secundaria obligatoria y del actual bachillerato) comprobamos cómo la educación literaria se ha concebido, y se sigue concibiendo aún a menudo, como el estudio académico de los hitos de nuestra historia literaria y se orienta al aprendizaje de los conceptos y de los hechos literarios más relevantes desde los orígenes de la literatura castellana hasta hoy, a la lectura de algunos fragmentos sueltos y de algún texto "clásico" y a ejercicios de comentarios de textos un tanto estereotipados.

A partir de la década de los sesenta del siglo XX, y ante el fracaso constatado de una enseñanza de la literatura orientada a transmitir a unos adolescentes y a unos jóvenes insertos en la cultura de masas las obras y los autores canónicos de la historia de la literatura, se abre paso la idea de orientar la educación literaria a la adquisición de hábitos lectores y a la formación de lectores competentes. El formalismo y el estructuralismo literarios aparecen entonces como las teorías subyacentes a un nuevo modelo didáctico en el que se intenta sustituir el aluvión de informaciones sobre obras y

autores de la historia literaria por un mayor presencia de los textos en las aulas, por el acceso del lector a fragmentos debidamente seleccionados y por la búsqueda de la especificidad de lo literario.

El análisis científico de los textos se convierte entonces en una herramienta de uso habitual a la hora de descubrir el escondite de la literalidad de las obras literarias y el modo en que aparece en ellas la función poética del lenguaje. De esta manera, el comentario de textos se convierte en una práctica habitual en las aulas de la educación secundaria en la idea de que sólo mediante el análisis científico de los textos literarios es posible contribuir a la adquisición de habilidades interpretativas y de competencias lectoras por parte del alumnado.

En cualquier caso, el modelo didáctico del comentario de textos convive hasta nuestros días con el enfoque historicista de la enseñanza de la literatura, con el que coincide además en una selección canónica de los textos utilizados. Por ello, el comentario de textos acaba siendo a menudo un apoyo en la enseñanza de la historia de la literatura y la actividad de aprendizaje más habitual al final de cada lección del manual de historia literaria.

En los años ochenta la educación literaria no se concibe ya tan sólo como la enseñanza de las obras y de los autores consagrados por la tradición cultural ni como el aprendizaje académico de complejas metodologías de análisis y comentario de los textos. El texto literario aparece ahora como un tipo específico de uso comunicativo mediante el cual las personas intentan dar sentido a la propia experiencia, indagar sobre su identidad individual y colectiva y utilizar el lenguaje de una manera creativa. De ahí que en la actualidad los últimos enfoques de la educación literaria pongan el acento en la construcción escolar de hábitos lectores, en la conveniencia de utilizar otros criterios en la selección de las obras de lectura y en el disfrute del texto literario durante la infancia y la adolescencia como antesala de un acercamiento más complejo y reflexivo.



El auge de los enfoques comunicativos de la educación lingüística ha traído consigo en el ámbito de la educación literaria (y especialmente en la enseñanza primaria) un mayor énfasis en el estímulo del placer de la lectura. La atención se traslada al lector escolar y a la reflexión sobre qué es lo que debe aprender, sobre cómo conversa con el texto literario al leer y sobre cómo se puede contribuir desde la educación a construir su aprendizaje literario incluyendo conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes. En este sentido se subraya el hecho de que los textos contienen un conjunto de instrucciones de uso que orientan la lectura del significado. La educación literaria debe enseñar en consecuencia a quienes leen a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que leen de acuerdo con los itinerarios inscritos en la textura de ese texto.

Por otra parte, y a la vez que se pone el acento en el placer de la lectura y en la adquisición de habilidades de comprensión lectora, la educación literaria debe animar a los adolescentes y a los jóvenes no sólo a leer textos literarios sino también a escribirlos mediante la manipulación ingeniosa de las formas lingüísticas o mediante la imitación de los modelos expresivos (géneros y estilos literarios) acuñados por la tradición literaria. El aprendizaje de la escritura literaria (el escribir a la manera de, como en la antigua tradición retórica) se convierte así en otro de los ejes los últimos enfoques de la educación literaria. Los talleres literarios aparecen entonces como una herramienta didáctica al servicio de la libre expresión de las ideas, de los sentimientos y de las fantasías de los adolescentes y de los jóvenes. La adquisición de técnicas y de estrategias para una escritura creativa se convierte entonces en el objetivo en torno al cual se plantean abundantes propuestas de la educación literaria. Los ejes en torno a los cuales comienzan a organizarse las actividades de escritura literaria son la manipulación de textos (ejercicios de estilo con el fin de cambiar el punto de vista, invertir paródicamente un acontecimiento...), la creación de textos originales a partir de instrucciones o consignas y la producción textual a partir de modelos expresivos y de géneros textuales.

Si consultas ahora las respuestas a las cuatro preguntas con que se iniciaba este apartado 5 y las cotejas con el cuadro 2 y con los comentarios al citado cuadro 2 que se enuncian en los párrafos anteriores, comprobarás el estrecho vínculo entre las ideas y las prácticas de la enseñanza de la literatura en la educación secundaria y las maneras diversas en que se ha entendido la educación literaria a lo largo del tiempo.

### 2.3.9 Orientación literaria en el aula

¿Cómo contribuir desde la educación literaria a la adquisición de los conocimientos, de las habilidades (interpretativas y creativas) y de las actitudes ante el texto literario que favorecen la adquisición y la mejora de la competencia literaria de las personas? Aún es pronto para contestar con claridad a este difícil interrogante porque la educación literaria sigue siendo aún el escenario de mil y una tentativas, ensayos e incertidumbres. En cualquier caso, sí es posible enunciar algunas líneas de actuación (véase en este sentido) en las actividades del aula que contribuyan a la formación de lectores y al desarrollo de la competencia literaria de los alumnos y de las alumnas:

Hay que favorecer en las aulas la experiencia de la comunicación literaria ya que los alumnos y las alumnas avanzarán en su competencia literaria en la medida en que entiendan que los textos literarios son un modo de expresión entre otros posibles en la vida cotidiana de las personas. Es necesario que se sientan parte de una "comunidad de lectores" que concibe la literatura no sólo como una experiencia estética de carácter personal sino también como un tipo específico de comunicación y como un hecho cultural compartido.

Conviene utilizar textos cuya textura formal o semántica facilite la comprensión de su significado pero que a la vez inviten a una lectura ajena a los modos habituales de enfrentarse a los textos usuales de la vida personal y académica del alumnado. No tiene ningún sentido enfrentar en los inicios

de la educación literaria a los alumnos y a las alumnas con formas lingüísticas de una especial dificultad como si esa dificultad le confiriera una mayor cualidad estética al texto. Por el contrario, en la selección de los textos literarios es esencial seleccionar y secuenciar esos textos en función de sus dificultades de interpretación a la vez que conviene organizar actividades diferentes (de la lectura individual a la lectura colectiva, del análisis personal a la interpretación colectiva de los textos, de la escritura personal a la elaboración colectiva de textos de intención literaria) y tener en cuenta la diversidad de gustos, expectativas y competencias lectoras de cada alumno y de cada alumna.

Ayudar a los alumnos y a las alumnas a desarrollar su capacidad para el análisis y la interpretación de textos cada vez más complejos exige planificar con detenimiento un itinerario adecuado de aprendizajes literarios. En este sentido, conviene diseñar una serie de secuencias didácticas en las que se tengan en cuenta las dificultades de comprensión de las estructuras textuales y del mundo enunciado en cada tipo específico de texto literario.

Es esencial tener en cuenta en las actividades del aprendizaje literario las operaciones implicadas en la lectura con el fin de contribuir al desarrollo de las capacidades de comprensión de los textos. De ahí la importancia de tareas de aprendizaje en las que se enseñen estrategias orientadas a facilitar la comprensión del texto literario (estrategias de identificación de la idea principal, de la estructura textual y de la intención del autor, del tipo de texto, del contexto y de sus efectos comunicativos, de las inferencias, de los recursos textuales, semánticos y retóricos...).

Es obvio que la educación literaria debe poner el acento en facilitar el acceso de los alumnos y de las alumnas a la experiencia literaria. Sin embargo, este objetivo esencial de la educación literaria no debe conllevar el olvido de otras formas expresivas con las que la literatura guarda una innegable semejanza en cuanto a sus estrategias discursivas y a sus efectos estéticos. Estos modos de expresión

(entre los que se encuentran algunos textos de la canción popular, del cine, del cómic y de la publicidad) gozan de una innegable omnisciencia en nuestras sociedades y comparten en la actualidad con la poesía algunas formas del decir y algunos efectos estéticos. De ahí la conveniencia de incorporar a las aulas el análisis de estos otros textos cuyos usos y formas evocan una cierta intención literaria. No en vano algunas manifestaciones del cómic, del cine, de la canción y de la publicidad usan y abusan de los estereotipos de lo literario en su afán de estimular cierto disfrute estético y en su obsesión por gozar en nuestras sociedades de un cierto prestigio cultural y artístico.

Finalmente, en las aulas conviene conjugar las actividades de recepción de los textos literarios (lectura, análisis e interpretación) con las actividades de creación de escritos de intención literaria. Escribir en el aula poesía a la manera de (a partir de los modelos expresivos de la tradición literaria, como un juego libre o como un juego regulado por determinadas consignas e instrucciones textuales, de forma individual y colectiva...) es una de las maneras más eficaces tanto a la hora de acercar a los alumnos y a las alumnas a la experiencia de la creación literaria como a la hora de estimular un uso creativo del lenguaje. Los talleres de escritura literaria aparecen en este contexto como una estrategia aconsejable y utilísima en esa labor orientada a contribuir a la adquisición y al desarrollo de la competencia literaria de los alumnos y de las alumnas.

## 2.4 FUNDAMENTOS PEDAGOGICOS Y DIDACTICOS ESPECIFICOS

### 2.4.1. lineamientos curriculares de lengua castellana

Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos... Los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción

y comunicación (no olvidemos que con el lenguaje no sólo se significa y se comunica, sino que también se hace, según exigencias funcionales y del contexto). Por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos. En este sentido, estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas. Para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de textos consideramos que se pueden pensar tres tipos de procesos:

- Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje “tiempo”). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores causales. Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual, descritas en el capítulo anterior.

- Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y literaria.
  
- Procesos referidos al nivel extratextual, en el orden de lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos... “la comprensión textual se basa en la comprensión contextual... los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto..” . Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática

## 2.5 FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS

### 2.5.1 Fundamentos curriculares

Es la fundamentación y planeación del área de Lengua Castellana estipulado en el artículo 23 de la Ley General de Educación. Gracias a estos se elaboran los Proyectos Educativos Institucionales con sus respectivos planes de estudio distribuidos por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de

su experiencia, formación e investigación. Por lo tanto, este documento en compañía de los Estándares y DBA brindan apoyo a los docentes para elaborar referentes en el desarrollo curricular del área.

### 2.5.2 Por que enseñar lenguaje

La importancia de enseñar y aprender lengua y literatura Desde siempre, la enseñanza del lenguaje ha sido el tema más importante de la escolarización del estudiantado del Ecuador. Esta situación no a cambiado, lo que se modifiko es el enfoque que se le da a la enseñanza de la lengua. Según Daniel Cassany “Aprender lengua significa aprender a usarla a comunicarse, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones mas complejas. La lengua representa una herramienta fundamental para la interaccion social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y, por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son mas amplios. La lengua es el instrumento simbolico mediante el cual, como usuarios, modificamos nuestro entorno para acceder a una visión particular del mismo, posibilita además, la practica lingüística , eh incluso es una herramienta que permite la estructuración del pensamiento y la reflexión sobre si misma para adquirirla de manera mas afectiva . Es importante tener en cuenta en la enseñanza de la lengua que leer es comprender. No se debe hablar de lectura de textos, si no de comprensión de textos mediante destrezas especificas que se deben desarrollar. La escritura siempre ah sido el eje de nuestra materia, pero lo que se plantea es que el profesorado la desarrolle como un proceso comunicativo con todas las estrategias que la conforman.

Desde siempre, la enseñanza del lenguaje (lengua) ha sido el tema más importante de la escolarización del estudiantado del Ecuador. Esta situación no ha cambiado, lo que se modificó es el enfoque que se le da a la enseñanza de la lengua. Es imperativo, entonces, resignificar

en la actualidad lo que se entiende por la enseñanza y aprendizaje de esta área específica.

Así mismo, es necesario, junto con la resignificación del enfoque del área, cambiar el nombre de la materia. En este fortalecimiento, se ha categorizado a la Literatura como un arte que posee sus propias características y una función específica diferente. La Literatura es una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con la lengua, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas y debe respetarse desde esta perspectiva.

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y por lo tanto la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir, expresar. Es decir, la lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el Lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido.

El lenguaje es constitutivo de la identidad de las personas como sujetos individuales y sociales. A través del lenguaje “tenemos conciencia de nuestro yo; revisitamos nuestra historia personal, la de nuestro grupo y la de otros en un amplio arco temporal; imaginamos posibles devenires y mundos alternativos. Nuestro conocimiento sobre nosotros mismos y sobre el mundo se enriquece, en gran medida, a partir de las experiencias de pensamiento que se desarrollan al leer, escribir, hablar y escuchar” (Dirección nacional de Gestión Curricular



y Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación: 2009) En su dimensión representativa, el lenguaje permite evocar in absentia el mundo circundante, construir/reconstruir contenidos, categorías y conceptos y dimensionarlos en diferentes tiempos y en distintos espacios. Posibilita la planificación de acciones, la organización de ideas, el análisis de los propios procesos de pensamiento, el registro, la fijación y la memoria de los mismos. Por medio del lenguaje, las personas construyen imágenes verosímiles del mundo y se apropian de los saberes socialmente convalidados e históricamente acumulados.

Concebido el lenguaje como instrumento

### 2.5.3 Concepcion del lenguaje

Lenguaje va más allá de las concepciones históricas, conceptuales o significativas Tiene en cuenta un enfoque semántico, comunicativo que va orientado a la simbolización de múltiples códigos sociales, culturales y complejos que den cuenta de visiones de mundo Además, el lenguaje contempla más que un sentido lingüístico, comunicativo, Morfológico o sintáctico; una manera pragmática, social (juegos del lenguaje o pedagogía del lenguaje), empírica que da forma a las competencias comunicativas o enfoque semántico (construcción del significado), comunicativo ( como unidad de esparcimiento e interacción)

-Significación Proceso semántico-significativo comprendiendo que la función del lenguaje no es solo comunicativa, También es significación Hablamos de significación cuando se significa algo, colocándole sentido construcciones cognitivas para llegar a la capacidad de percibir sistemáticamente cierta lógica o razonamiento colectivo Se le asigna al lenguaje: Función cognitiva, exposición de estado de cosa Función expresiva, las vivencias subjetivas del hablante Función apelativa, refiere exigencias dirigidas a los destinatarios. karl Bühler

-Comunicación Vista como una función simbólica, el sujeto puesto en contacto y dialogo con su medio y como sujeto reciproco y moldeador de un canal comunicativo en constante movimiento De esto se da una conexión triangular de lenguaje, significación y comunicación del sujeto

-Leer, escribir Como leer se entenderá significar el texto, descodificarlo ,comprenderlo Para colocar en cuestión un sujeto con saberes previos y un texto que aporta una subjetividad que debe ir más allá de lo inmaterial o imaginativo y confluyendo con la intencionalidad de contextos, ideologías y acción social Así leer es situarse semióticamente en lo histórico, en el desdoblamiento del ser para conocer su origen y significado con intensidad también de colectivizar El escribir crea mundos, descodifica los signos lingüísticos estructurados y determina una descripción de contexto sociocultural

-Escuchar, hablar Escuchar y hablar comprenden la significación y la producción de sentido Escuchar pragmática la intención del hablante, la reconoce ,la cuestiona y la acepta o no, escuchar es crear un significado, dando como instrumento de comunicación posiblemente el habla En el habla es necesario tener en cuenta su funcionalidad, su intensidad, su tono, sus interlocutores, el convencimiento, el léxico para llegar a una construcción aceptada, coherente, de sentido y de significación hacia sus destinatarios

En síntesis, el concepto de lenguaje debe aglomerar formulaciones viables en relación a la significación (el que hacer), la comunicación (como hacer); para reunir las competencias (lectura, escritura, escucha, habla) en un marco pedagógico, didáctico, práctico que lleve una diacronía y un eclecticismo (escoger, combinar, conciliación de ideas) de lo más relevante y conveniente para el que hacer educativo, social y cultural.

Según las investigaciones de Noam Chomsky, los niños nacen con una capacidad innata para el habla. Son capaces de aprender y asimilar estructuras comunicativas y lingüísticas. Gracias a la Teoría de la Gramática Universal, Chomsky propuso un nuevo paradigma en el desarrollo del lenguaje. Según sus postulados, todos los idiomas que usamos los seres humanos tienen unas características comunes en su propia estructura.

A partir de esta evidencia, el profesor Chomsky deduce que la adquisición del lenguaje durante la infancia puede ocurrir gracias a la capacidad que tenemos los seres humanos de reconocer y asimilar la estructura básica del lenguaje, estructura que constituye la raíz esencial de cualquier idioma.

#### 2.5.4 Lenguaje significativo, comunicativo

El reto del cambio exige al hombre y a la mujer actual respuestas inmediatas y continuas, especialmente en lo que se refiere a su postura frente a la vida y al trabajo, así como, a la búsqueda de la congruencia entre el pensar, el sentir y el actuar, y sus formas de expresión. En una época de cambio, la capacidad de cambiar, han dicho varios pensadores, ha llegado a ser la única fuente de supervivencia. La vida es cambio, y cambiar es signo de vitalidad, de sensibilidad, de búsqueda de nuevas alternativas de existencia.

-La comunicación Es un diálogo, un intercambio, un compartir, de hallarse en correspondencia, en reciprocidad. Se entiende en dos sentidos o acepciones: direccionalidad del proceso (bidireccional y unidireccional-vertical) y la relación que se establecen entre los participantes (doble sentido-horizontal). Características de la comunicación 1. Es un proceso dinámico, continuo, permanente. 2. Intercambio de significados, uso de signos y códigos de valor convencional 3. Interacción comunitaria de individuos. Relación social bilateral, en dos

sentidos, establece influencia recíproca Elementos de la comunicación Emisor - Receptor  
Mensaje Canal - Soporte Código (verbal, no verbal) 3

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año] Referente – Contexto

-Formas de comunicación a. Comunicación autoritaria Mensajes cuyos signos han sido seleccionados y combinados para llevar al perceptor a una interpretación. Sobre dosis de información, exceso de datos. Los mensajes se imponen y restringen la participación del receptor. La aceptación proviene de la situación social en que se encuentra el receptor. Las relaciones sociales son las que condicionan el éxito porque refuerzan la manera de enfrentar la realidad. → ¿Qué postura asume usted en el proceso de formación? → ¿que tipo de relaciones visualiza usted en su trabajo? El marco de referencia es lo vivido por el receptor, sus expectativas, forma de encarar la realidad. La supervivencia de quienes poseen el poder, de quienes se benefician directamente del orden social vigente, depende de la planificación de la vida cotidiana: - Relaciones autoritarias en la familia (poder en la figura paterna) - Relaciones autoritarias en el trabajo (división del trabajo) - Relaciones autoritarias en 4

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año] el esparcimiento (espectáculos para entretener pues la libertad de los sujetos generaría desequilibrio social) Los medios autoritarios requieren que los receptores acepten que el lugar en la sociedad es el que le corresponde. El sueño del sistema es la de programar la consciencia del colectivo a través de mensajes estructurados para construir esquemas mentales convenientes al sistema. A mayor equilibrio relativo mayor atenuación de las contradicciones sociales inherentes a toda formación social, mayor sutileza en el autoritarismo. En tiempo de crisis las mascara se caen y la sutileza en los mensajes no importa (crisis política en Honduras Junio/2009). Al

perceptor le toca aceptar y responder afirmativamente al mensaje recibido, sin ninguna posibilidad de crítica, de ruptura, de participación. Estos mensajes son destinados en su totalidad a persuadir B. Comunicación Alternativa La polarización y el esquematismo no sirven para nada, ni para comprender, ni evaluar, ni actuar; al contrario, paraliza, inhibe toda acción autónoma, independiente y liberalizadora. La ideología dominadora (discurso dominante, clase dominante) es aquella que la clase en el poder utiliza para homogenizar la sociedad, para hacer aparecer las relaciones sociales como de orden natural.

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año]El autoritarismo se sostiene, se fortalece y se manifiesta en las relaciones sociales, relaciones grupales, interpersonales e intrapersonales y su complemento es la consciencia y la práctica de la mayoría de los individuos, pues si este no se alinea carece de poder social .El autoritarismo proyectado en uno mismo (comunicación intrapersonal)reduce o minimiza la capacidad de valorar las propias posibilidades de crecer emocional e intelectualmente, de analizar, reflexionar, interpretar y actuar; menosprecio, baja autoestima e indiferencia. “Miserables sexuales” o seres frustrados que nos reduce a estéreo tipos o caricaturas del ser. Promueve una actitud negativa y fatalista. El autoritarismo penetra y se matiza en todas las relaciones sociales; por lo tanto, se reflejan en las prácticas, concepciones y evaluaciones. La comunicación alternativa se explica como la ruptura del autoritarismo desde la vida cotidiana. La comunicación alternativa comienza por uno mismo y por las relaciones más inmediatas. El cambio inicia desde lo personal y es en ese momento que nos convertimos en alternativa. ¿Comunicación alternativa, a qué? a un orden comunicacional vigente (excesos de la publicidad, manipulación, reforzamiento ideológico y superficial). Otro aspecto importante es la profundización de temas para promover la toma de consciencia y la participación real

de los integrantes en el proceso de comunicación. La opción frente al autoritarismo es la participación pues implica la ruptura del monopolio en la elaboración de mensajes y en el uso de los medios. El esquema emisor-receptor no resulta válido.

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año] La participación dentro de un contexto verdaderamente democrático incita a la pregunta, al dialogo, a la reflexión, a la profundización. Comunicación – Educación: Educar no es manipular, ni pretender un control total de la conducta ajena. Sin embargo, el modelo de educación favorece el individualismo, el control social y un aprendizaje como una mera recepción de información. Una educación dominante donde el principal protagonista es el maestro (a) quien es al igual que los alumnos, manipulado y utilizado por el sistema. Tipos de la comunicación Según su destino la comunicación se divide en:- Comunicación intrapersonal: diálogo consigo mismo, personal,- Comunicación interpersonal: dialogo entre dos o más personas cuya personalidad y estructura psicológica, la clase social y los condicionamientos sociales de los individuos incluyendo su ideología, condicionan este proceso comunicativo.- Comunicación intra grupal: se da al interior del grupo u organización en el que comparten los mismos objetivos, intereses, expectativas.- Comunicación intergrupal: se da entre los grupos- Comunicación colectiva: es unidireccional máxime se intervienen los medios de comunicación

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año]

-Modelos de educación y comunicación Cuando hacemos comunicación popular buscamos educar; producimos mensajes para que el pueblo tome consciencia de su realidad o generar reflexión, crítica y discusión. A. Modelo con énfasis en los contenidos o educación bancaria. Está planteado desde afuera del educando. La educación es tradicional que trasmite o

deposita conocimientos y valores al receptor, es vertical y autoritaria o paternalista. Los alumnos o el oyente se vuelven pasivo, sin capacidad de raciocinio, creatividad y consciencia crítica. Se construye una estructura de acatamiento, mente cerrada, la individualidad y la competencia, incapaz de juzgar los mensajes por sus propios méritos. No discute, no debate.

B. Modelo con énfasis en los efectos. Igualmente está planteado desde afuera, aunque cuestiona el modelo bancario, y da mucha importancia a la motivación, plantea una comunicación con retroalimentación, y su objetivo es el cambio de actitudes a través de acciones. Se preocupa por evaluar los resultados de las acciones. Surge como una respuesta al subdesarrollo de los países de A.L.

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año] cambio de actitud pero con la esperanza de algo. No pasa por la reflexión, por el análisis, por la consciencia y no la somete a la libre elección. C. Modelo con énfasis en el proceso. Se centra en la persona. Es una educación para la liberación de las clases subalternas y un instrumento para la transformación de la sociedad. Freud “la educación es praxis, reflexión y acción de hombres y mujeres sobre el mundo para transformarlo. Formar para que las personas transformen su realidad. Es un proceso permanente en que el sujeto se va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento. Es un proceso de acción, reflexión y acción que la hace desde su realidad. El sujeto (a) se vuelve crítico y decide adoptar cambios de conducta y pensamiento, hasta la voluntad de asumir su destino y adoptar valores de solidaridad y comunitarios. Proceso libre, decisiones autónomas. Es una educación problematizadora que busca a ayudar a las personas a desmitificar (privar o disminuir atributos míticos) su realidad. Superar los hechos empíricos e inmediatos de los hechos que le rodean (conciencia ingenua). Desarrollar la capacidad de deducir, relacionar y elaborar

síntesis. El problema no está en el desconocimiento de datos e información sino en el condicionamiento de su raciocinio no ejercitado que lo reduce a percibir su entorno inmediato. Los errores o los problemas son una oportunidad de crecimiento, no es sancionado. No esconde las contradicciones pues es necesario que los estereotipos y hábitos dominadores afloren a su consciencia para que los revise de manera crítica. Es una educación-comunicación no dogmática, abierta que construye procesos y conocimiento.

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año] Modelos de Educación  
Modelo Características Contenido Maestro/educador o Es el eje del método y el texto o Solo el habla, es quien educa, pone las reglas y lo sabe todo. o Exógeno (educando=objeto) Premia la memorización y castiga los errores. o Escoge el contenido o Es el sujeto del proceso y domina o El es la verdad, el protagonista. Alumno o Es el educado o Es el que escucha o Obedece o Es el que no sabe o Es el objeto del proceso Efecto Maestro/educador o Es el programador o Ingeniero de la conducta o Estimula, persuade a hacer algo Exógeno (educando=objeto) o Domestica Alumno o Participa ejecutando el programa o No es solidario ni cooperativo o Actúa por recompensa o Es guiado o No reflexiona, no analiza o No toma consciencia o Pierden su identidad

Apuntes sobre aprendizaje significativo y la comunicación [Año] o No toma sus propias decisiones o Es domesticado Proceso Educador/educando o Educador=educando o El educador acompaña o Estimula el proceso de análisis y Endógeno (educando=sujeto) de reflexión o Aprende de ese proceso o Educando=educador o Aprende a aprender o El educando razona o Participa en el proceso educativo y en la sociedad o Construye conocimiento o Educación grupal es el eje o Supera sentimientos de inferioridad



## 2.6 PENSAMIENTO DE LOS AUTORES

### 2.6.1 Alfonso Reyes: una escuela para la formación del ciudadano

Reyes quiere hacer un balance sobre la educación y dentro de ella el estado en que se encuentran las ciencias y las artes. Cuando la revolución está a punto de estallar, Reyes se pregunta entonces por lo que ha sido la educación, la cultura y el mundo de las letras, para reconocer de manera contundente el espíritu de compromiso político y social que caracterizó a la Generación del Centenario, en oposición a la Generación del Centenario, en Ministerio de Educación Nacional oposición a “la brillante generación del Modernismo que –ésta sí– soñó todavía en la torre de marfil”.

La Escuela se proponía fundamentalmente, acorde con el significado de la palabra preparatoria, “preparar ciudadanos”: personas sensibilizadas para construir sociedad.

### 2.6.2 Arreola:

Por una educación con vocación autodidacta “El hombre deja de ser joven cuando cancela las posibilidades futuras y se vuelve prematuramente adulto, es decir, se entrega a una actitud de beneficio propio”. Aunque Arreola (México, 1918) cuestiona fuertemente la educación formal, no cabe duda que la pretensión de la Escuela Nacional Preparatoria, en el período fundador de Barreda, responde a ese ideario político y ético que Arreola quisiera de las instituciones educativas: un lugar para el discernimiento, para la exteriorización escrita de los imaginarios surgidos de la lectura y para la inserción en la vida práctica y social de aquello que se ha aprendido. Así, en *La palabra educación*, se pregunta y se responde: ¿Por qué nos hemos limitado a la educación libresco? ¿Por qué cuando enseñamos historia pecamos de historicistas? Mucha letra y poca conducta digna de seguir. Mucha filosofía, mucha poesía, bella literatura, hermosísimo arte, y sin embargo poco ejemplo cotidiano (1979: 139). Esto

es precisamente lo propio de la escuela esquizofrénica: se leen cosas que tienen que ver con el pasado y con la mismidad humana y se llega al consenso de que el devenir del hombre ha sido nefasto, pero en la vida práctica sigue prevaleciendo la actitud hacia el interés individualizan te, donde cada quien busca lo suyo, aunque tenga que pisotear al otro.

### 2.6.3. Ernesto sábato: menos información y más espíritu crítico en la escuela

Alguien ha dicho que la cultura es lo que queda cuando se ha olvidado la erudición. No sé si me he convertido en un hombre culto, pero puedo garantizar que ya olvidé en forma casi total lo que me inyectaron a lo largo de mis estudios primarios y secundarios, como paradójico resultado de querer enseñarnos todo. De los infinitos puntas y cabos que memoricé sólo me han quedado el cabo de Buena Esperanza y el cabo de Hornos, seguramente porque a cada paso aparecen en los periódicos.

1.tabla N° 1 de autores

	<b>REYES</b> “una escuela para la formación	<b>ARREOLA</b> “por una educación con vocación	<b>SÁBATO</b> “menos información y más espíritu crítico en la escuela”	<b>REFERENTES</b> <b>CONCEPTUAL</b> <b>ES CICLO UNO</b>
--	--	---	---	---

	<b>del ciudadano”</b>	<b>autodidacta ”</b>		
<b>DIDÁCTICO</b>	La didáctica que propone reyes; es una didáctica donde se establezca una participación activa entre la historia política y cultural saliendo de lo tradicional.  * uso de las teorías para la gestión y planteamiento de ideas	Arreola no está de acuerdo con la lectura memorística ya que esta aporta solo a l momento del examen sin a portar una verdadera comprensión textual.  *Un aprendizaje autodidactas donde el estudiante o joven	Sábato está en desacuerdo con el aprendizaje memorístico; pues un estudiante puede tener cierto número de libros leído y conocer sus nombres y personajes pero con esto no quiere decir que este haya encontrado ese asombro que brinda una	Fomentar espacios donde el estudiante comparta sus conocimientos para afrontar sus necesidades frente a la sociedad.  *por medio de la sociedad se puede comenzar a dar ese estudio de jerga para comenzar a realizar un análisis crítico frente a este.  * Lenguaje oral como practica social y cultural.

	<p>* Socialización del conocimiento por medio de la literatura pues es a través de esta que se puede transmitir la posibilidad de construir una sociedad mejor. *La práctica da esa fluidez necesaria en la competencia</p>	<p>comience a enriquecerse con los textos porque estos le generan placer o necesidad, pero no por obligación.</p>	<p>verdadera lectura. * Un aprendizaje colectivo ayuda a una socialización y a escuchar los aportes del otro construyendo un mejor conocimiento, sin estar pendiente de la calificación.</p>	
--	---	---	--	--

	comunicativa			
<b>CURRICULAR</b>	Según Reyes, que un gran modelo haya acertado en un determinado orden, no implica que los maestros se queden allí, sino que por el contrario deben estar en una permanente búsqueda que les permita dar miradas	Los maestros caen en el error de colocar a los estudiantes las mismas lecturas, pero no se atreven a presentar a los estudiantes escritos de su autoría. Según Arreola la educación se encuentra limitada, se apunta a una	La educación se convirtió simplemente en un deber, considera que el conocimiento no es una suma de compartimientos o anaqueles; si no esa goma dialéctica de preocupaciones y búsquedas permanentes, que los programas curriculares y los libros de texto pueden	Reconocer que la enseñanza de la lectura va más allá de la decodificación y codificación de palabras. No es simplemente que los estudiantes comprendan el lugar de los hechos de un cuento, sino que se busca esa reflexión que este puede inferir frente a las acciones.

	diferentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.	serie de conocimientos que no son de interés	constituir un obstáculo para alcanzar propósitos auténticos en el estudio de las artes y de las ciencias en el contexto. Diez obras bien leídas y discutidas en grupo, en todo el bachillerato ayudan a formar un buen lector. Se evidencia que no se trata de cantidad sino de calidad.	Se aborda el lenguaje desde una dimensión social y cultural, como una práctica en la que el lenguaje oral y escrito, tienen sentido y cumplen funciones sociales y académicas.
<b>EPISTEMOLÓGICO</b>	Muchos docentes han	A los maestros en	Sabio no es aquel que llena	El enseñar que se escribe con un

	<p>tenido y la  tienen el universidad  concepto de no los  que las forman para  teorías son la discusión  obstáculos o realizar  para la propuestas,  imaginación, sino para  considera repetir  que se aquellas que  vuelven ya están  demasiado hechas y esto  racionalistas se convierte  y poco en un círculo  creativos. vicioso de  Por otro lado nunca  Reyes fue el acabar.  primer  teórico en  hablar de  literatura y  de lengua en  América</p>	<p>de  información  sino quien  sospecha que  mucho le falta  por conocer y  que sólo puede  conocer en  interacciones  con los demás,  aquí Sábado  retoma el  trabajo  colectivo  como uno de  los mejores  medios para  construir  conocimiento.</p>	<p>propósito es el  mejor medio para  que la escuela  tenga ese punto de  enganche en los  estudiantes de tal  forma que anhelan  realizar escritos.  Desde los  primeros grados  en adelante se  orienta en las  aulas para avanzar  en el dominio del  lenguaje oral  formal, y en el  reconocimiento  de las condiciones  para el diálogo y  la argumentación,  y la escritura.</p>
--	---	---	--

	<p>Latina, reyes afirma que se deben asumir las teorías como una ayuda, desde las teorías literarias, el docente se debe apoyar en ellas pero ampliándola para enriquecer su clase.</p> <p>Reyes afirma que el secreto de la buena enseñanza está en la continua</p>		
--	--	--	--



	<p>práctica, esto quiere decir que las teorías son simplemente un apoyo para el maestro, esto fue dicho en década de los cuarenta y desde allí han venido propagando estas ideas las diferentes corrientes lingüísticas</p>			
<b>COGNOSCITIVO</b>	<p>Según Reyes la educación debería ser enfocada a preparar</p>	<p>Represión académica  *Educación libresca</p>	<p>Los conocimientos que son simplemente en un deber.</p>	<p>*Rompiendo con el esquema tradicional, las situaciones cotidianas en las</p>

	<p>ciudadanos, pero aún seguimos encasillados en un modelo que pretende formar estereotipos.</p> <p>*La literatura sigue siendo el reflejo de la tradición educativa.</p> <p>*Saber leer y saber escuchar es, según Reyes, el principio del</p>	<p>*Educación memorística sin importar los contenidos inútiles.</p> <p>*Fortalecer la capacidad investigativa y el deseo por el aprendizaje libre” de indagar y descubrir.</p>	<p>*Repetición de listados de nombres, fechas y lugares, repetición de fórmulas y definiciones.</p> <p>* El aprendizaje en el aula debe ser un posicionamiento crítico, argumentado y reflexivo.</p>	<p>que está presente la cultura escrita son las que permiten a los niños explorar el universo del lenguaje, y las características del sistema de escritura.</p> <p>*Diseñar situaciones en las que se participe en diversidad de prácticas sociales para el desarrollo de la oralidad y la escritura.</p> <p>*Concebir la escritura como producción de ideas, y no solo</p>
--	---	--	--	---

	<p>pensamiento reflexivo.</p> <p>* fortalecer la oralidad es darle la oportunidad de discusión al estudiante para así lograr desarrollar la competencia comunicativa, e iniciarse en la escritura, sin que ésta sea impuesta.</p> <p>*La gramática en los libros de</p>	<p>como el dominio del código,</p> <p>*La enseñanza de la lectura y la escritura no puede reducirse a la comprensión de las reglas que rigen el sistema escrito</p> <p>*Las situaciones de construcción colectiva y colaborativa del conocimiento son escenarios ideales.</p>
--	---	---

	<p>texto y como se le rutiniza en las aulas escolares.</p>			
--	--	--	--	--

#### 2.6. 4 Howar Gardner

El Dr. Howard Gardner, director del Proyecto Zero y profesor de psicología y ciencias de la educación en la Universidad Harvard ha propuesto su teoría de las Inteligencias Múltiples. Howard Gardner describe la Teoría de las Inteligencias múltiples describiendo la inteligencia como: “Es la habilidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada.” En su libro “Estructuras de la Mente” se describen 8 tipos de Inteligencia: Lingüística, Lógico – matemática, Musical, Espacial, Cinestético – motriz o corporal, Interpersonal, Intrapersonal, Naturalista. Hasta ahora se suponía que la cognición humana era unitaria y que era posible describir en forma adecuada a las personas como poseedoras de una única y cuantificable inteligencia. Pero la realidad es que existen por lo menos ocho inteligencias diferentes cuantificadas por parámetros cuyo cumplimiento les da tal definición. Por ejemplo: tener una localización en el cerebro, poseer un sistema simbólico o representativo, ser observable en grupos especiales de la población tales como: “prodigios” y “tontos sabios” y tener una evolución característica propia. La mayoría de los individuos poseen la totalidad de este espectro de inteligencias. Cada una desarrollada de un modo y a un nivel particular, producto

de la dotación biológica del individuo, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico. Todas ellas se combinan y se usan en diferentes grados, de manera personal y única. Gardner, basa su teoría en la ciencia del conocimiento, la psicología y la neurociencia, tomando en cuenta que en el cerebro existen neuronas que trabajan en forma diferente al procesar la información. Pero... ¿Qué es una inteligencia? Es la capacidad: • para resolver problemas cotidianos • para generar nuevos problemas • para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural Gardner plantea que la inteligencia es una capacidad que puede ser desarrollada y aunque no ignora el componente genético considera que los seres nacen con diversas potencialidades y su desarrollo dependerá de la estimulación, del entorno, de sus experiencias etc. Ha afirmado que “mi definición es diferente en dos maneras de la definición tradicional: primero que todo, yo hablo de hacer cosas y no solamente de responder preguntas; segundo, yo hablo de lo que es valorado en una cultura, y cuando nuevas cosas son inventadas, tales como las computadoras, entonces nuevas habilidades se hacen valoradas. De esta manera, las definiciones de inteligencia cambian al pasar de los años”.

#### 2.6.5 Miguel julian de zubiria

El propósito de la pedagogía conceptual es caracterizar el perfil del estudiante que se quiere formar en sus tres dimensiones: intelectual, afectiva y expresiva, lo cual nos permite apreciar como el desarrollo de los estudiantes únicamente lo logra a través de los mediadores, (docentes, padres, amigos, hermanos mayores) la comprensión del mundo que lo rodea. La pedagogía conceptual privilegia la apropiación de conocimientos en los procesos educativos, para asignar una interpretación de la realidad, acorde con el momento histórico

de tal manera que el producto de esa interpretación sea el conocimiento tal como lo establece la cultura

La Pedagogía Conceptual a finales del año 1998, en la ciudad de Cali, se realizó el Primer Congreso de Pedagogía Conceptual. Este congreso marcó el inicio oficial y público de la Pedagogía conceptual como modelo pedagógico, declarando como su objeto de estudio la educación de seres humanos amorosos y talentosos. Pedagogía conceptual es una teoría original formulada y desarrollada por Miguel de Zubiría (1998), que cuenta hoy con más de 100 investigaciones empíricas que la sustentan. La estructura básica de la pedagogía conceptual está integrada por definiciones, proposiciones, y específicamente por 2 postulados básicos, uno psicológico y otro pedagógico, que incluyen 12 macro proposiciones.

#### 2.6.6 Gimeno sacristan francesco

Una estrategia general de pensamiento te facilita, como ahora se dice, la adquisición de una competencia transferible. Es decir, si tú piensas en qué ha consistido el pensamiento en "... si tú piensas en qué ha consistido el pensamiento en Educación, encuentras etapas mágicas, teológicas, positivistas, críticas, posmodernas... —no siente la necesidad de ver— a su personal cuando lo admite Decir por qué es posmoderno, por qué es crítico, por qué es empirista o por qué es teológico, el discutir eso es muy importante para saber dónde está uno situado. Yo desde que tuve esa reconversión interior no he pensado nunca que la Pedagogía fuera una ciencia, pero no me molestaba, veía que era muy interesante que no fuera ciencia porque si hubiera sido ciencia posiblemente no hubiera sido tan interesante. Y esas meditaciones pues te obligaban a estudiar, a leer algo de Teoría del Conocimiento, cosa que pusimos un poco de moda nosotros. Porque aquella memoria que había que presentar

recuerdo que tenía el subtítulo de: Conceptos, fuentes y método. Era muy formalista, pero la gente presentaba unos "tochos" donde se aprovecha toda la reflexión sobre lo conocido. Después vino la moda de los paradigmas y mucha gente no supo nunca qué era eso, pero cuando empezamos a hablar de paradigmas sabíamos que había formas de enfrentarse con el conocimiento, que correspondían con formas de enfrentarse con la realidad. Entonces descubrimos que todo lo que sabíamos antes de escolástica no servía para nada.

## 2.7 MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

En los años noventa, las políticas educativas tomaron un rumbo definido y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) adoptó un modelo de educación y evaluación por competencias. Según Torrado (1999), el tema de las competencias ronda la política colombiana desde finales de la década de los ochenta, no como una moda sino como una manera diferente de ver el proceso educativo en un esfuerzo por abordar el problema de la calidad. Como evidencias del esfuerzo por avanzar en esta dirección, esta autora menciona la Ley General de Educación de 1994, el Informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo de 1994 y el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (Saber) de 1996. El horizonte, según ella, sería la necesidad y las posibilidades de desarrollar personas y grupos competentes para ser ciudadanos integrales en su núcleo familiar, en su cultura y en el planeta tierra. Esta propuesta de una educación para el desarrollo de las competencias busca formar a los alumnos en el análisis, la crítica y el razonamiento a través de la construcción significativa del conocimiento y de la formación para la vida ciudadana.

Como consecuencia del cambio de enfoque, el MEN se dio a la tarea de establecer los Lineamientos y Estándares curriculares. Los Lineamientos se constituyen en puntos de apoyo

y de orientación general para entender el currículo como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local (MEN, 1998).

### 2.7.1 hacia la significacion

Consideramos pertinente hablar de significación como una orientación relevante, y como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo, ya que en los procesos de constitución de los sujetos resulta central la construcción de la significación y no sólo de la comunicación. Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales–; pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central. Esta idea va un poco más allá de comprender el lenguaje únicamente como comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un receptor.

## 2.8 COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN LOS EJES CURRICULARES DEL ÁREA

### 2.8.1¿Qué y cómo enseñar según los ejes curriculares y los estándares?

Teniendo como campo del trabajo curricular el énfasis en las competencias y los actos comunicativos se definieron cinco nodos o ejes que hacen posible pensar componentes del currículo e indicadores de logro de manera analítica.



Los ejes desde los cuales se pensaron los indicadores de logros (resolución 2343 fortalecer competencias procesos y habilidades en el campo del lenguaje), y que a su vez sirven como referente del trabajo curricular son:

#### 2.8.1.1 Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación:

Este eje está referido al trabajo pedagógico correspondiente a la construcción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación. Para este eje se tienen en cuenta cuatro niveles de trabajo pedagógico: a) Un nivel de construcción o adquisición del sistema de significación, b) un nivel de uso de estos sistemas en contextos comunicativos, c) un nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas y los fenómenos asociados al mismo y d) un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación.

#### 2.8.1.2 Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos:

Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de los diferentes tipos de textos: Periodísticos, narrativos, científicos, explicativos... los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar y analizar tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación.

#### 2.8.1.3 Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje:

el papel de la literatura:

Propone trabajar el lenguaje mediante la literatura teniendo en cuenta: a) La literatura como representación de la cultura y suscitación de lo estético, b) La literatura como lugar de

convergencia de las manifestaciones humanas, la ciencia y otras artes y c) La literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras.

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

Este eje está referido a los procesos asociados con la construcción de los principios básicos de la interacción desde el lenguaje y la construcción del respeto por la diversidad cultural. Es decir, se trata de trabajar sobre los derechos y deberes de la comunicación, sobre los límites y alcances de la misma.

2.8.1.5 Un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento:

Dada la estrecha relación que existe entre el desarrollo del lenguaje y desarrollo del pensamiento, se hace necesario enfatizar en este aspecto. La psicología y las ciencias cognitivas recientes han mostrado la importancia de prestar atención a esta relación en los procesos educativos

## 2.9 ¿QUÉ EVALUAR Y CÓMO EVALUAR SEGÚN LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES?

Un aspecto central durante el debate del Plan Decenal de Educación 2006-2016 fue la respuesta a la pregunta ¿usted qué propone para mejorar la educación en Colombia?, frente a la cual una buena mayoría resaltó la importancia de mirar en detalle los mecanismos de evaluación y, en particular, el Decreto 230 de 2002 La evaluación es esencial para la calidad educativa, ya que arroja distintas clases de información que permiten tomar decisiones mejor informadas y entender procesos de enseñanza-aprendizaje que no son tan claros sin su aplicación<sup>1</sup>. El uso pedagógico de los resultados orienta el trabajo de las instituciones, los docentes, los estudiantes y los padres y madres de familia. De ahí la importancia de verla como una herramienta para potenciar los aprendizajes y los procesos que ocurren en el aula, dentro del ciclo de calidad que busca fortalecer las instituciones educativas y conjuga estándares básicos de competencia, procesos de evaluación y diseño e implementación de planes de mejoramiento institucional.

## 2.10 TEORIA DE CARLOS LOMAS PARA A CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DIDÁCTICO

### 2.10.1 Enfoque comunicativo

Sus objetos de investigación son las teorías y las prácticas de la educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria, con especial énfasis en los enfoques comunicativos y socioculturales de la enseñanza del lenguaje, los usos, formas y efectos de los mensajes de la comunicación de masas (especialmente de la publicidad), la construcción cultural de las desigualdades de género a partir de la diferencia sexual y la memoria literaria de la escuela.

Quizá una de las vías más adecuadas para entender el mundo en que vivimos es enunciar interrogantes con la esperanza de que en la búsqueda de respuestas a esos interrogantes encontremos algunas claves que nos ayuden a encontrar algún sentido a las cosas que hacemos habitualmente. En el caso de quienes enseñan lengua y literatura algunos interrogantes posibles serían los siguientes:

¿Para qué enseñamos lengua y literatura? ¿Cuál es el objetivo esencial de la educación lingüística y literaria en las aulas de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato? ¿Cómo y con qué criterios se seleccionan los contenidos lingüísticos y literarios? ¿Aprenden de veras las alumnas y los alumnos lo que les enseñamos en las clases de lengua? Si no es así, ¿en qué medida esa ausencia de aprendizaje obedece a factores personales o socioculturales o a una inadecuada intervención docente? ¿Qué cosas habrían de cambiar en las clases?

¿Qué debe saber y saber hacer un alumno o una alumna para desenvolverse de una manera adecuada en los diferentes contextos de la comunicación humana? En consecuencia, ¿qué debe saber y saber hacer el profesorado de lengua y literatura para ayudar al alumnado en la adquisición y mejora de sus habilidades comunicativas (orales y escritas)?

No es fácil encontrar respuestas adecuadas y útiles a cada uno de estos interrogantes. Sin embargo, en las líneas que siguen intentaremos favorecer esa indagación y esa búsqueda de respuestas con el objetivo de fomentar la reflexión del profesorado sobre sus teorías y sobre sus prácticas educativas.

Cuando un profesor o una profesora entran en un aula lo hacen con la intención de que los alumnos y las alumnas aprendan (o aprendan a hacer) algunas cosas. En el caso del profesorado de Lengua y Literatura, es obvio que en la educación obligatoria y en el bachillerato de lo que se trata es de que los

alumnos y las alumnas adquieran un conjunto de destrezas comunicativas (hablar, escuchar, leer, entender y escribir) que les permitan utilizar su lengua de una manera adecuada, eficaz y competente en las diversas situaciones comunicativas de la vida cotidiana.

Si preguntamos a enseñantes de lengua y literatura, a lingüistas o a pedagogos sobre la finalidad de enseñar lengua en la educación primaria y en la educación secundaria comprobaremos cómo unos y otros estamos de acuerdo en subrayar como objetivo esencial de la educación lingüística la mejora de las habilidades comunicativas del alumnado.

Sin embargo, las cosas no son tan sencillas cuando se ponen en relación estos deseos con la realidad de lo que ocurre en las aulas de lengua y literatura. Porque, aunque casi siempre estamos de acuerdo en que el fin esencial de la educación lingüística y literaria es la mejora de las destrezas comunicativas del alumnado, no siempre estamos de acuerdo sobre cómo contribuir de la manera más eficaz posible al logro de esos objetivos comunicativos.

Este desacuerdo, que se traduce en formas enormemente diversas de entender la selección de los contenidos lingüísticos y literarios, en las cosas tan diversas que se hacen en una u otra clase de lengua, en las características tan diferentes que suelen tener las actividades de aprendizaje y, por tanto, en la diversidad de los métodos de enseñanza y evaluación, da lugar a una variedad casi infinita de formas de hacer en las aulas que no son tanto (aunque en ocasiones también) la expresión del estilo personal de cada profesor o profesora como un reflejo de las ideas tan diversas que tenemos quienes enseñamos lengua y literatura sobre cómo contribuir.

desde la educación lingüística y literaria a la mejora y al dominio de las habilidades de expresión y comprensión de mensajes orales y escritos de los alumnos y de las alumnas.

En este apartado reflexionaremos sobre los fines educativos de la enseñanza de la lengua y de la literatura con la intención no sólo de ser conscientes de los objetivos comunicativos de la educación lingüística y literaria en la enseñanza obligatoria y en el bachillerato sino también de intentar deducir algunas ideas y criterios que nos ayuden a actuar con la mayor coherencia posible en nuestro quehacer docente.

-Carlos Lomas: " la educación lingüística el objetivo es enseñar a saber hacer cosas con las palabras"

-En las últimas décadas la enseñanza del lenguaje ha experimentado un cambio radical en lo que se refiere a sus teorías, a sus métodos didácticos y a sus prácticas de enseñanza

-Varios han sido los factores que han contribuido a ese giro. Por una parte, desde la Lingüística se pone un mayor acento en el estudio del uso lingüístico y comunicativo de las personas.

- Por otra, los enfoques comunicativos de la enseñanza de las lenguas insisten en la idea de que el objetivo esencial de la educación lingüística es el aprendizaje escolar de competencias comunicativas.

- Por eso desde hace dos décadas el énfasis en la investigación didáctica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas se orienta a analizar cómo favorecer la adquisición y mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes y en esa tarea no basta tan sólo con enseñar un cierto saber sobre la lengua. Lo prioritario es enseñar a saber hacer cosas con las palabras.

-La tarea del profesorado hoy es más compleja que ayer ya que para enseñar en esta dirección no basta con tener una cierta formación gramatical, sino que hay que utilizar otros saberes lingüísticos (pragmática, lingüística del texto, semiótica...)

-Metodologías: frente a la clase magistral y a la calificación académica del texto elaborado por un alumno o una alumna hay que actuar como mediador e intervenir en el proceso de elaboración de los textos orales y escritos con estrategias de ayuda

-En este contexto hay que tener en cuenta en todo momento que la adquisición de destrezas comunicativas y de actitudes de aprecio ante la Literatura es una tarea más difícil y lenta que enseñar un concepto gramatical o un hecho literario.

-Es obvio que en la adquisición de competencias comunicativas el contexto del alumno resulta en ocasiones bastante determinante, por lo que, si trabajamos con un alumnado procedente de contextos culturales marginales o desfavorecidos, nuestra tarea es más difícil que si lo hacemos con hijos e hijas de las clases sociales más acomodadas.

-Cualquier aprendizaje escolar debe ser significativo y funcional, es decir, debe tener sentido para quien aprende y debe ser útil más allá del ámbito escolar.

-Hay que analizar críticamente los modos lingüísticos y visuales mediante los cuales se construyen las noticias en televisión, en los anuncios publicitarios, en las series, en las películas y se difunde la información y el conocimiento en Internet

-Lomas hace referencia a los tres tipos de contenidos que debe abordar el maestro en su práctica docente. Presenta la naturaleza de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y explica qué tipos de conocimientos adquieren los alumnos a través de la

ejecución de estos por del docente. Por otra parte, los contenidos no deben plantearse al margen de los objetivos, las estrategias y actividades ni de los criterios de evaluación, es decir, como señale anteriormente, en la elaboración y desarrollo de la práctica docente, cada uno de estos componentes, deben ser coherentes entre sí.

- “El objetivo esencial de la enseñanza de las lenguas y de la literatura es la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa.

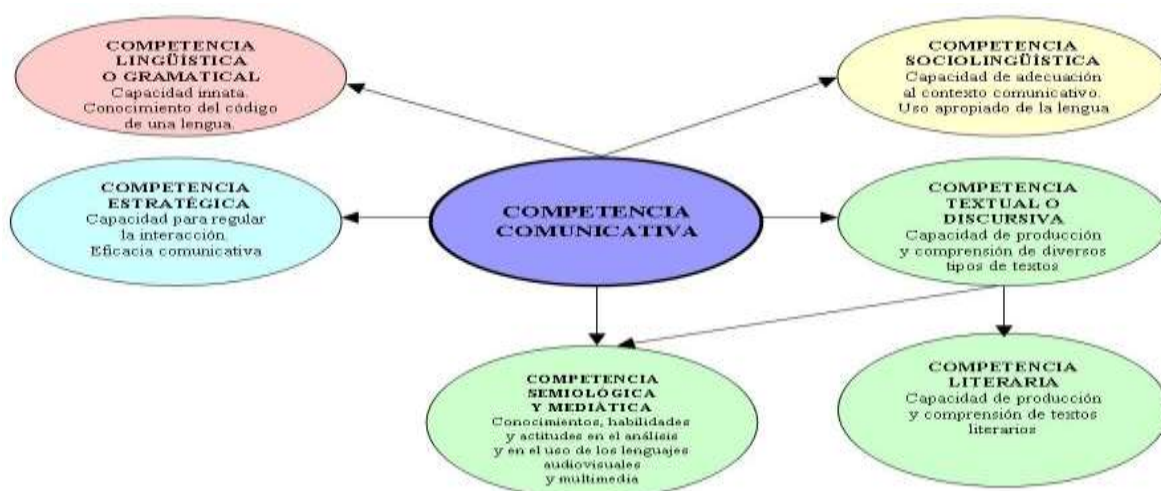


Ilustración 2 el complejo concepto de competencia comunicativa (Canale y Swain, 1980; Canale, 1983; Hymes, 1984, Lomas, 1999).

Una competencia lingüística o gramatical, entendida a la vez como capacidad innata para adquirir y hablar una lengua y como conocimiento de la gramática de esa lengua; una competencia sociolingüística, referida al conocimiento de las normas sociolingüísticas y culturales que regulan un comportamiento comunicativo adecuado en los diferentes ámbitos del uso lingüístico; una competencia discursiva o textual, relativa a los conocimientos y habilidades que se precisan para comprender y producir diferentes tipos de discurso con cohesión y coherencia; y una competencia estratégica, que se refiere al dominio de los recursos que



podemos utilizar para resolver las dificultades en el intercambio comunicativo asegurando así la eficacia comunicativa de la inter- acción.

Cabría añadir a esta división en subcompetencias de la competencia comunicativa, efectuada hace ya algunos años en el ámbito de la didáctica de las lenguas, otras subcompetencias como la competencia literaria (entendida como la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible el uso y disfrute de los textos de naturaleza literaria) y la competencia semiológica o mediática (entendida como la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes que hacen posible una interpretación crítica de los usos y formas iconoverbales de los mensajes de los medios de comunicación de masas y de Internet).

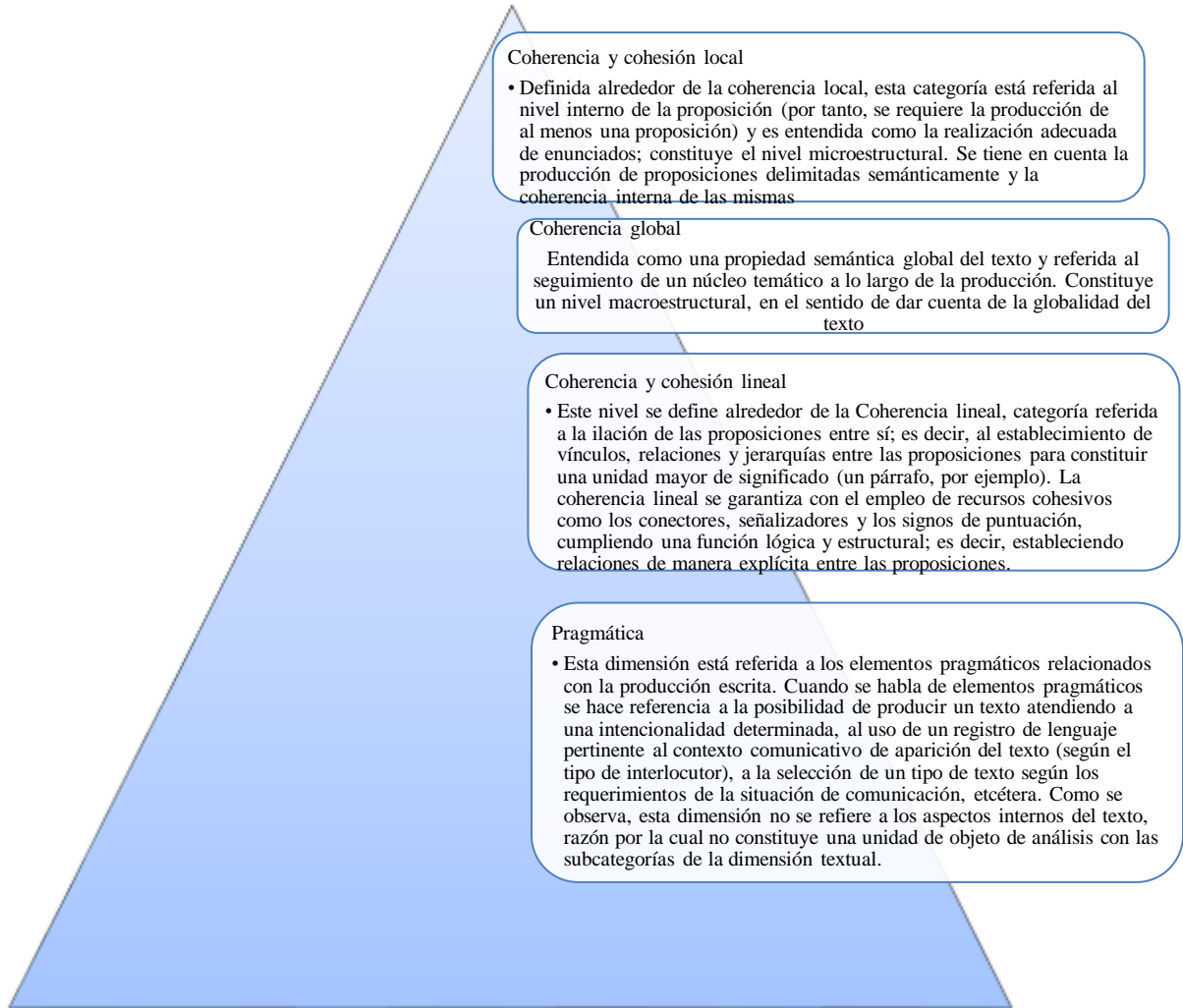


Ilustración 3. Iconos verbales

## 2.11 PROPÓSITOS GENERALES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.

Inspeccionar las falencias que presentan los estudiantes en cuanto a la producción textual, teniendo en cuenta el ámbito conceptual, cognitivo y social, poniendo en marcha destrezas y habilidades cognitivas y la interacción progresiva en cuanto al aprendizaje de los estudiantes.

Reconocer en el contexto social de Makarenko, Reuven Feurestein, Mathew Lipman y Julián de Zubiría y Cognitivo de David Ausubel, al paradigma Constructivista, para que los estudiantes creen conceptos propios y construyan su propio conocimiento basado en la experiencia y naturaleza propia de los significados de los textos que leen, analizan, interpretan y producen, partiendo del currículo como intervención pedagógica según los ejes y procesos que plantea el Ministerio de Educación Nacional M.E.N.

Desarrollar las competencias interpretativa, argumentativa, propositiva y comunicativa, como estrategias pedagógicas y didácticas para articularlas con la producción de los textos poéticos que se indagan, logrando así, un aprendizaje significativo.

Aplicar la teoría del modelo etnográfico de la escritura de Grabe y Kaplan, en función de los procesos de producción de textos poéticos.

#### 2.11.1 Conceptuales

Demostrar capacidad para comprender, interpretar y producir textos poéticos.

Demostrar capacidad para desarrollar competencias que se articulen al proceso de comprensión, interpretación y producción textual desde una perspectiva cognitiva, social y cultural.

#### 2.11.2 Procedimental

Distinguir los procesos en cuanto a la comprensión, interpretación y producción textual, articulándolos con los contextos educativos, familiares y socio-culturales, partiendo desde el paradigma Constructivista y el enfoque del aprendizaje significativo.

Seleccionar los procesos, métodos y estrategias de enseñanza para fomentar el desarrollo cognitivo, social y cultural y obtener un mejor desarrollo en el aprendizaje de los estudiantes.

### 2.11.3 Actitudinal

Destacar las destrezas, habilidades y capacidades que tienen los estudiantes para comprender, interpretar y producir textos poéticos, desde una perspectiva propositiva.

Expresar juicios de valor a los logros que se obtuvieron en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, partiendo desde el ambiente conceptual, sociocultural y cognitivo, mostrando las capacidades de los estudiantes para explorar y reflexionar sobre su propia construcción del conocimiento.

2 Tabla N° 2 Propósitos generales de la propuesta pedagógica

PROPÓSITOS		
propósitos conceptuales:	propósitos procedimentales:	propósitos actitudinales:
Comprender el paradigma constructivista de David Ausubel y los aportes de Carlos Lomas, con su teoría El enfoque comunicativo, como base teórica para la ejecución de la propuesta pedagógico-didáctica, en el área de lengua castellana	Interpretar mediante la propuesta pedagógico-didáctica pertinente con el paradigma constructivista, desde la teoría del enfoque pragmático-discursivo de Carlos Lomas, para que los estudiantes, aprendan y fortalezcan sus conocimientos abordar las falencias encontradas para producción discursiva.	Valorar la importancia que tiene el contexto socio-cultural de los estudiantes y como conciben el lenguaje como herramienta fundamental para su proceso académico

### 2.11.4. Productos esperados

El docente en formación tendrá la capacidad de promover el adecuado uso de la gramática, semántica por medio de los géneros literarios como fundamento específico de lo producción de textos orales y escritos, desarrollando competencias propias del área de Lengua Castellana y utilizando estrategias didácticas y cognitivas como: Sonetos, poemas, poesías, coplas, versos, trabalenguas, canciones y biografías de poetas reconocidos, entre otras estrategias de enseñanza en el aula. Por ende, se logrará promover la formación basada en competencias, un nivel más elevado de producción de textos y un aprendizaje significativo a través del constructivismo, partiendo de los procesos cognitivos, conceptuales y sociales.

## 2.12 PROPUESTA DE MODELO DIDÁCTICO CON BASE EN LA TEORÍA DE CARLOS LOMAS

3 Tabla N°3 Propuesta de Modelo Didáctico con base en la teoría de Carlos Lomas.

<p><b>ELEMENTOS DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO A PARTIR DE LA TEORÍA DE CARLOS LOMAS</b></p>	<p><b>SECUENCIA DE (competencias a desarrollar) DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (Según la propuesta de investigación)</b></p>
<p><b>DIVERSIDAD DE ACTUACIÓN</b></p>	<p>Potenciar la competencia interpretativa y la capacidad de razonamiento, por medio del debate, la crítica, se busca que el estudiante sea capaz de realizar sus nuevos saberes.</p>

<b>REFLEXIÓN SOBRE EL SABER</b>	-Frases para reflexionar.
<b>SITUACION COMUNICATIVA</b>	Los estudiantes formulan preguntas sobre los temas anteriores que hayan visto  - ¿Qué aprendí?  - ¿Qué no entendí?  - ¿Qué debo mejorar?  - ¿Qué quisiera profundizar?
<b>REFLEXION E INFORMACIÓN</b>	Los estudiantes irán participando en una serie de preguntas planteadas por el docente, lecturas , observación , análisis de videos que permita realizar la exploración de los saberes previos
<b>CENTRO DE INTERES</b>	Lectura, análisis de textos,  Identificación de palabras desconocidas

<b>PERCEPCIÓN Y COMPRENSIÓN</b>	<p>Construcción y distribución de la información.</p> <p>-Conexión interdisciplinaria entre ideas.</p> <p>-Producto de creación, diálogos, mapas conceptuales etc.</p>
<b>EXPLORACION</b>	<p>Evalúa sus saberes. Formulación de preguntas</p> <p>Debates</p> <p>Socialización</p> <p>Trabajo individual – grupal</p>
<b>VALORACION DEL SABER</b>	<p>Interés del estudiante.</p> <p>-Atención y concentración.</p> <p>-Participación y calidad del trabajo.</p> <p>-Discusión y reflexión colectiva.</p> <p>- Creación de nuevos esquemas de representación gráfica, producción textual etc</p>

<b>LINGÜÍSTICA APLICADA</b>	<p>-Capaces de resolver y participar en la actividad de retroalimentación</p> <p>-capaces de reflexionar y dar aportes sobre el tema visto.</p>
<b>INVESTIGACION</b>	<p>Punto reflexivo del proceso que se logró durante la participación en los encuentros y actividades propuestas y desarrolladas entre docente y estudiantes.</p> <p>Consultas, trabajos en casa y socialización de la temática</p>

2.12.1. explicación teórica de cada uno de los componentes del modelo didáctico

2.12.1.1 diversidad de actuación

hace referencia al primer momento de la clase, que consiste organización del grupo: en el que se organiza a los estudiantes, de modo en el que se genere un ambiente de aprendizaje para poder iniciar con la respectiva jornada escolar.

2.12.1.2 reflexión sobre el saber

hace referencia al segundo momento de la clase, que consiste en que los estudiantes, mediante un mensaje formativo, una dinámica de calentamiento, retroalimentan los conocimientos del tema visto anteriormente en la sesión de clase indicada.



#### 2.12.1.3 situación comunicativa

hace referencia al tercer momento de la clase, que consiste realización de lúdica o dinámica o estrategia para pre saberes, es la secuencia en la que se hace una retroalimentación de los temas anteriores, a modo que el estudiante pueda relacionar los conocimientos previos dándose una aproximación al nuevo conocimiento

#### 2.12.1.4 reflexión e información

hace referencia al cuarto momento de la clase, que consiste en la explicación teórica sobre el nuevo tema correspondiente. se fundamenta mediante el uso y la estructuración de diferentes herramientas cognitivas como mapas conceptuales, videos, lecturas, preguntas, textos, fragmentos

#### 2.12.1.5 centro de interés

hace referencia al quinto momento de la clase, que consiste en que el estudiante, de acuerdo al tema dado, se realiza debates, formulación de preguntas, lecturas, identificación del tema.

#### 2.12.1.6 Exploración

hace referencia al sexto momento de la clase, que consiste en la elaboración de un mapa conceptual cuadros de comparación producción escrita, realización de talleres.

#### 2.12.1.7 valoración del saber

hace referencia al séptimo momento de la clase, que consiste en el interés del estudiante atención y concentración, participación y calidad del trabajo, la discusión y reflexión colectiva de cada uno de los estudiantes los aportes dados.

#### 2.12.1.8 lingüística aplicada.

hace referencia al octavo momento de la clase, que consiste en sintetizar y transferir la teoría de los aprendizajes que facilite la importancia relativa de lo aprendido.

#### 2.12.1.9 investigación

Hace referencia al noveno momento de la clase, que consiste en que los estudiantes han de escribir consultas relacionadas con el trabajo de clase, formulación de preguntas, producción textual, socialización.

## CAPÍTULO III

### 3.METODOLOGÍA

#### 3.1 CONTEXTUALIZACION DE LA INVESTIGACIÓN.

##### 3.1.1 Localización del contexto geográfico

El municipio de Pamplonita está ubicado en la Región Sur-Occidental del Departamento Norte de Santander, junto con los Municipios de Pamplona, Mutíscua, Silos, Chitagá y Cúcota.

La cabecera municipal se encuentra ubicada a 72° 39' al oeste del meridiano de Greenwich (longitud) y a 7° 26' al norte del paralelo ecuatorial (latitud); a 63 km. de la capital del departamento, sobre la troncal Cúcota – Pamplona y sobre la margen izquierda aguas abajo del Río Pamplonita Igualmente se encuentra a escasos 11 Km. de la Ciudad de Pamplona, segundo centro urbano de importancia en el Departamento.

Su cabecera municipal está localizada sobre la margen izquierda del Río Pamplonita en un pequeño ramal que se desprende de la Carretera Central aproximadamente a 59 Km al sur de la ciudad de Cúcota y a escasos 11 Km al norte de la ciudad de Pamplona, ambos, principales centros urbanos del Departamento.

Límites del municipio:

1. Norte con Bochalema
2. Nor-orientes con Toledo
3. Sur con Labateca
4. Sur-occidente con Pamplona
5. Occidente con Cucutilla.

Extensión total: 173480 Km<sup>2</sup> Km<sup>2</sup>

Extensión área urbana: 23 Ha Km<sup>2</sup>

Extensión área rural: 16.258 Ha Km<sup>2</sup>

Fue fundado a finales del año 1.549 por los capitanes españoles Don Pedro de Maldonado y Pedro Alonso de los Hoyos, compañeros de Don Pedro de Ursua y Ortún Velasco de Velásquez. Los españoles llegaron a las tierras del Cacique CHOPO e inmediatamente quedaron admirados de la fertilidad de su tierra y de su gran abundancia de animales, por lo cual tiempo más adelante los españoles conquistaron las tierras de los caciques Cúcano, Septimal y, Matajira y Batagá.

Después de haber vencido a los Caciques y a los indios los españoles volvieron a Pamplona y regresaron nuevamente a Pamplonita donde fundaron la Casa de Encomienda, este punto fue escogido en la parte más alta de la fracción del Cúcano; la Casa de la Encomienda era un rancho de bahareque y paja con anchos corredores y en uno de ellos una pieza dedicada para los Capitanes.

El Cacique de esta Región, hombre audaz y valiente para vencer a los españoles, preparó una estrategia para vencer a sus contendores; éste tenía una bella sobrina llamada Zulima, dedicada al Culto del Sol, y en una ceremonia religiosa en la Laguna de Borrero el Cacique levanto un conjuro contra los españoles y fue ahí donde la India Zulima celebró cubriendo todo su cuerpo con oro en polvo; luego el Cacique colocó sobre el pecho de la India una placa con signos que expresaban el juramento de no dejarse vencer de los Españoles.

Después de la ceremonia religiosa, el Cacique invitó a todos los caciques circunvecinos que se presentaran en la casa de la Encomienda y ofrecieron a los Capitanes regalos de oro, como

utensilios de la cocina fabricados por ellos, piedras preciosas y bellísimas plumas para hacerlos creer que se sometían voluntariamente a ellos. Estas demostraciones fueron recibidas con regocijo y todos se entregaron a divertirse; habían preparado comestibles para preparar hogueras en la noche, porque su secreta consigna consistía en lanzarse de improviso sobre los españoles a los últimos chisporroteos de las hogueras. Llegada a la hora convenida, los indios se lanzaron contra los españoles y entonces se batieron con valentía, pero era mayor el número de indios y en pocos momentos los españoles quedaron acosados.

Ellos lucharon con valor defendiéndose con sus espadas en el momento, cuando ya tenían pérdidas todas sus esperanzas de salvación, se oyó un grito terrible lanzado por Zulima, este grito desconcertó a los Indígenas quienes se desbandaron en desorden. Los españoles hicieron terrible carnicería, los que no cayeron huyeron a las cuevas de Borrero, entre ellos iba el indomable Cacique Chepo. Pasada la batalla el Capitán Maldonado llevó a Zulima y contó a su esposa lo sucedido, le enseñaron la Doctrina Cristiana, le hicieron bautizar siendo ellos sus padrinos. Doña Magdalena tenía autorización para fundar un convento en Pamplona, allí entró Zulima y fue la primera monja llamada Sor Juana.

En 1.602, la erección de la doctrina del Chopo fue establecida por don Juan de Villabona y Zubiare, visitador y oidor más antiguo en la Real Audiencia, en 1.623; época en que visitó esta provincia y erigió junto a Chopo 10 doctrinas en toda la jurisdicción, agregando a cada un pueblo circundante, pues la Real Corona estipulaba que los pueblos menores de 100 tributarios debían demolerse y agregarse a otro mayor. En efecto así se hizo. A Chopo fueron agregados Tonchalá, Matajira, Tescua, Centemali, Tegalabache y Siscomalí, entre otros.

Durante el siglo XVII y mediados del XVIII la doctrina de Chopo se mantenía a pesar del paulatino descenso de la población nativa. Las tierras del resguardo eran ocupadas y usurpadas por vecinos blancos y mestizos, y el valle entero se fue poblando por gentes no indígenas, de tal suerte que para 1.778, Don Francisco Antonio Moreno y Escandón, Fiscal y Protector de Naturales de la Real Audiencia, ordenó la demolición del pueblo y doctrina de chopo, las tierras resguardadas o de la comunidad serían rematadas y los naturales agregados al pueblo de Cúcuta.

Pero la doctrina y pueblo de chopo contaban con la cofradía de Nuestra Señora del Rosario, erigida en tiempos de la institución de curato y reorganizada un siglo más tarde por su doctrinero y su lienzo se conserva en perfecto estado en el templo actual. Así de acuerdo a la historia, el caserío fue edificado en varias partes, primero en la fracción del Cúcano, donde estaba la Casa de Encomienda, después fue trasladado por los indios a Batagá, luego a tres (3) puertas y por último a la residencia del Cacique Chepo, que llevó por mucho tiempo.

En 1.897 el Padre Eustaquio Mantilla, cura párroco de esta feligresía le cambió el nombre de CHOPO por el de San Isidro y en 1.913, la Honorable Asamblea de Departamento, lo llevó a la categoría de Municipio con el nombre de Pamplonita. Se destacan dos hechos históricos, que tienen más que ver con el Centro Poblado El Diamante, el primero, que este sitio, fue escenario de la batalla de Tescua, en 1.841 y el segundo, que, a él, alcanzó a llegar en 1.929 el Ferrocarril del Sur, que pretendía unir a Cúcuta con Pamplona, quedando como legado una de las antiguas estaciones de dicho tren.

#### 3.1.1.1 Economía

La Economía y la Productividad del Municipio de Pamplonita giran en su mayoría en el sector agropecuario debido a la vocación campesina de su gente. Cuenta, igualmente, con potencialidades en los sectores minero, forestal y especialmente el eco turístico; el primero con una tendencia creciente de desarrollo y los dos últimos actualmente son un potencial subutilizado. De otra parte, se observa que el Municipio cuenta con un potencial en materia ambiental, que si es aprovechada adecuadamente se puede convertir en uno de los Municipios proveedores de recursos naturales esenciales como lo son el agua, el aire, etc... Con la implementación de políticas adecuadas de desarrollo para este potencial, se puede crear un ambiente propicio que permita a corto, mediano y largo plazo el crecimiento económico sostenible de la población del Municipio, mejorando sus condiciones y el nivel de calidad de vida.

#### 3.1.1.2 Cultura

La Biblioteca Pública Pbro Pablo Emilio Suárez, localizada en el área urbana, sitio donde se promociona, difunde e investiga la historia, la lectura, la escritura la música, el arte y otras tendencias culturales del municipio y la región; para su funcionamiento se cuenta con una infraestructura física en buenas condiciones pero requiere de mantenimientos para su conservación; la dotación de la biblioteca requiere de sistematización y actualización de sus equipos mejoramiento en la conexión de Internet banda ancha.

El municipio durante el año celebra diferentes actividades culturales, artísticas, folclóricas mediante las cuales convoca a propios y extraños a disfrutar de los eventos realizados; como son día del Niño, día de la Familia, fiesta de la Virgen del Carmen, día del Campesino, fiestas Patronales, para fomentar el folclor la administración dispone de un instructor encargado de

dar adiestramiento musical, mantener la tradiciones artísticas y culturales mediante la programación y participación de los diferentes eventos.

Para las actividades de expresión cultural cuenta con el polideportivo localizado en la Institución Nuestra Señora del Pilar, al igual que las instalaciones del parque municipal en donde se convoca a la ciudadanía en general a presenciar y participar activamente en las muestras folclóricas, culturales y musicales de la región, espacio fundamental para el encuentro generacional de las diversas expresiones que nos identifica como pueblo y nos dan sentido de pertenencia con el mismo.

Encuentro de Expresiones Campesinas y tradicionales Encuentro de Expresiones Contemporáneas, Escuela de formación música tradicional, Grupo de los Formadores, Semillero en Vientos y danzas

En noviembre se celebra el Festival Nacional de Música Andina Colombiana Rodrigo Mantilla el municipio se convierte en el retorno de las diferentes colonias y unión de las diferentes veredas que disfrutan del clima y reencuentro con sus familiares y amigos; al compás de las tradicionales comparsas, y carrosas se celebran las expresiones de la danza y la música tradicional de la región; Verbenas populares.

### 3.1.2. Contexto institucional

#### 3.1.2.1 Localización institucional

##### 3.1.2.1.1 Sede Principal Guayabales:

Ubicada en el Sur de la cabecera municipal, en la vereda la Palmita Limita con: Matagira, Tulantá, Bajo y Alto Santa Lucia.



### 3.1.2.1.2 Población objeto

4 Tabla N° 4 Poblacion objeto

Grados y Cursos	Sexto	Octavo	Decimo
Número de estudiantes	21	10	11
Edades	11 – 14 años	15- 13 años	15- 19 años
Estrato social	1 y 2	1 y 2	1y 2

En la observación que se realizó en la institución CER GUAYABALES DEL MUNICIPIO DE PAMPLONITA de los cursos se encontraron diversas culturas, costumbres, estudiantes de diferentes estratos sociales, estudiantes de inclusión. (ver anexo 3.1)

Del mismo modo cabe resaltar que el colegio maneja unas políticas excelentes las cuales están plasmadas en el manual de convivencia, estas son indispensables para el manejo del comportamiento de los estudiantes.

La institución organiza los períodos académicos en trimestres a lo largo del año, a mitad de cada trimestre se le entrega un informe personalmente a cada padre de familia, sobre el rendimiento académico de sus hijos, en este informe va evaluando el 80% del trimestre. Dentro de estos trimestres, también se realizaban actividades como izadas de bandera, celebración del día de la juventud, semana cultural entre otros.

### 3.1.2.1.3 Características demográficas:

Género: En instituto cer guayabales pamplonita es mixto se encuentran tanto niñas como niños.

Edades: Las edades son según el año que curse 6° entre 11 y 12 años, 8° entre 13 y 14 años y 10° entre 15 y 16 años.

Estrato social: Los estudiantes son de estratos 1 y 2, puestos que relativamente viven en los barrios periféricos de la ciudad.

Recursos escolares: Los recursos de la institución pública los genera el gobierno.

## 3.2 TIPO DE INVESTIGACION

### 3.2.1 Paradigma cualitativo de la investigación

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 infinitud de los contextos históricos y el apoyo del lenguaje en la comprensión del sentido y la verdad. (Pág. 4). Según Lincoln y Denzin (1994: 576), la investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. (Herrera, 2008, pág. 7)

Los estudiantes pueden adquirir varias habilidades de aprendizaje y disciplina que permiten observar sus cualidades que tiene cada uno de ellos

Taylor y Bogdan (1986: 20) consideran, en un amplio, la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos. (Herrea, 2008, pág. 7)

Las palabras habladas o escritas de cada persona nos llevan a identificar sus maneras de aprendizaje y enseñanza, actitudes

Para LeCompte (1995) podría entenderse como "una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. (Herrea, 2008, pág. 7)

El estudio cualitativo es resultado de recolectar datos por medio de la observación en la institución educativa y a entrevista realizada, al estructurara la entrevistas se obtuvieron las bases de a investigación.

Facilito a la relación entre el objeto de estudio y lo que se quiere investigar y donde se quiere llegar con esta investigación. (Morella Arráez, 2016)

Este proyecto de investigación es de tipo Cualitativa, donde se aplica la teoría de Carlos Lomas, sobre la producción discursiva con la aplicación de preguntas que nos lleven a resolver estos interrogantes que nos puedan ayudar a comprender los textos con mayor facilidad, a partir de la creación de ensayos, tiras cómicas, interpretación simbólica, etc.

Ayudaran a mejorar la comprensión, producción textual y discursiva desarrollando actividades pedagógicas-didácticas, talleres que fortalezcan los logros obtenidos con el aprendizaje de la teoría y las técnicas creativas donde el estudiante explote sus habilidades literarias

Sin perder lo esencial de la lingüística y la literatura, donde el estudiante deba saber qué hacer en los diferentes contextos, para ayudar en la adquisición y mejoramiento de cada una de las habilidades comunicativas. (Hablar, escuchar, leer, entender y escribir) lo cual le

permite utilizar la lengua de manera adecuada, eficaz en las diversas situaciones comunicativas de la vida cotidiana.

Esto se basa en la en la observación realizada mientras la aplicación de las distintas actividades se identificaron las dificultades que presentan los estudiantes de los grados de básica y media secundaria del CENTRO EDUCATIVO GUAYABALES para así mismo aplicar las herramientas que se han planificado para mejorar las falencias de los estudiantes de los anteriores niveles para convertirlas en fortalezas. (ver anexo 3)

### 3.2.2 El enfoque hermenéutico

Gadamer (1995) intenta demostrar cómo la hermenéutica, indica no sólo el procedimiento de algunas ciencias, o el problema de una recta interpretación de lo comprendido, sino que se refiere al ideal de un conocimiento exacto y objetivo, siendo la comprensión el carácter ontológico originario de la vida humana que deja su impresión en todas las relaciones del hombre con el mundo, pues el comprender no es una de las posibles actitudes del sujeto, sino el modo de ser de la existencia como tal. (2007, pág. 6)

En el eje de investigación del proyecto se identificó las debilidades, fortalezas habilidades y ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes presentado en cada proceso cognitivo, observando el resultado de la prueba aplicada se pudo identificar que la hermenéutica muestra que el concepto de se encuentra bastante desenfocada para la producción de textos.

### 3.2.3 Metodo de la invetigacion

El método de investigación que se utilizó fue el cualitativo, desde la óptica de la acción participante 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. Donde e íntegro en el

proyecto la, la interpretación de texto, observación de videos para realizar interpretación del texto, tomando producción discursiva recursos del entorno que lo rodea. Y así mismo se fortalecen las habilidades lingüísticas de os estudiante. Por este motivo, Martínez, J. (2011). “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” (Pág. 12). 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, Martínez, J. (2011), “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” (Pág. 13). 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, Martínez, J. (2011), “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” (Pág. 14). 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” (Pág. 14). Al respecto, el análisis se enfoca en comunidades específicas, buscando mediante métodos de observación el actuar de los sujetos partícipes en el proceso, o sea que, se centra en procesos subjetivos.

Seguidamente, Stake (2000) dice que “el estudio de caso no está definido por un método específico, sino por su objeto de estudio. En la medida que sea más concreto y único, y constituya un sistema propio, con mayor razón podemos denominarlo estudio de caso” (Pág. 24). Por tanto, el enfoque de estudio para su aplicación no parte de planes definidos, sino por un elemento determinado preciso, el estudio de casos es un elemento singular dentro de la investigación cualitativa pues se delimita en un hecho específico.

### 3.3 ETAPAS

#### 3.3.1 Diagnóstico

Para la propuesta, se tuvo 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 con base en básica secundaria y media académica del centro educativo rural los guayabales del municipio de Pamplonita, Norte de Santander, se realizó las distintas preguntas correspondientes a cada eje, seguidamente, se aplicó a cada uno de los educandos, de los grados correspondientes, tanto en básica secundaria como en media académica, según se haya establecido la participación del docente en cada grado, la prueba diagnóstica proporcionó la información acerca de los

problemas que presentan los estudiantes en las diferentes competencias evaluadas. (Ver anexo 1.4 anexo 1.4.1 )

### 3.3.2 Documentación teorica pedagogica y didáctica

El marco teórico se relacionó con la problemática presentada en la propuesta del proyecto por ello las teorías encontradas en el apoyan el proceso realizada para la adquisición de los conocimientos de los estudiantes de cada una de la temática propuesta para este proyecto teniendo en cuenta que cada una de las teorías epistemológicas, pedagógicas, didácticas, y metodológicas, Así mismo se realizó un diagnostico que arrojo las teorías que podrían ayudar a mejorar las falencias presentadas.( ver anexo 2.3, anexo 2.4)

### 3.3.3 Diseño de la propuesta pedagogica

Se inició a la intervención de la práctica integral el día 3 de septiembre del 2019, donde el reglamento de la práctica nos dice que debemos durar 12 semanas. La semana 1,2 y 3 son de inducción y presentación en la institución educativa así mismo se hará la observación institucional y de aula en los diferentes grados asignados que en este caso son 6°,8° y 10°.

De la semana 4 a la 5 e inicia el diseño de la propueta pedagógica y la misma aplicación, y se asignaron el plan de unidad para las diferentes clases en la institución. La semana 6, los estudiantes salieron a receso escolar durante una semana 7 ,8,9, 10,11 y 12 se realiza la aplicación del proyecto, en estas semanas se realizaron las unidades didácticas.

El propósito con este modelo pedagógico es fortalecer la competencia interpretativa y producción discursiva de los estudiantes del cer guayabales, para mejoarra su producción discursiva y escrita. (Ver anexo 2.1, anexo 2.1.1 y anexo 2.2)

### 3.3.4 Intervención en el aula ejecución de la propuesta

Para de la ejecución curricular, o didáctica de la clase con su respectiva planeación, se tuvieron en cuenta algunos aspectos importantes de la institución educativa, 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 textos los conocimientos previos de los estudiantes la metodología de evaluación. (ver anexo 2.8)

### 3.3.5 Procesamiento de datos y resultados

#### 3.3.5.1 Entrevista

El formato de entrevista tenía como objeto 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. (ver anexo 4.3 , anexo 4.4)

#### 3.3.5.2. Grabación de clase

Se grabó una clase de la docente en formación con los estudiantes de 8° para conocer la interacción el dominio del grupo, para identificar el dominio del tema en los educandos y su rol como docente.(ver anexo 4.4)

Los procesamientos de datos se presentan en el capítulo cuatro.



### 3.4 TECNICAS DE INVESTIGACIÓN

Las técnicas de investigación son necesarias para la planeación, el desarrollo y la ejecución de la propuesta, como elemento fundamental en el proceso investigativo, ya que, no podemos determinar el problema solo desde el planteamiento, sino que, se requiere de técnicas e instrumentos que permitan estructurar y resolver la problemática evidenciada. (ver anexo 1.7)

#### 3.4.1 Observación:

Sánchez, M. (2015), “Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (Pág. 9). Se puede decir que, es una herramienta que sirve como elemento para la recopilación y obtención de datos que sirve como instrumentos de análisis en el desarrollo de la investigación. (ver anexo 1.1)

#### 3.4.2. Diario de campo:

Es un cuaderno utilizado por etnógrafos e investigadores para investigar la sociedad de acuerdo al contexto en el que se encuentra. Tradicionalmente se escribía en una libreta o cuaderno. Hoy en día podemos experimentar con otros modelos: diarios electrónicos, blogs, portfolios. (ver anexo 1.2)

#### 3.4.3. Entrevista:

Según Munarriz, B. (s.f). “la entrevista cualitativa se refiere a la conversación mantenida entre investigador/investigados para comprender, a través de las propias palabras de los sujetos entrevistados, las perspectivas, situaciones, problemas, soluciones, experiencias que

ellos tienen respecto a sus vidas” (Pág. 12). Se realiza con el fin de conocer las opiniones o puntos de vista entre el investigador e investigado, para determinar las circunstancias que se evidencian en los investigados. (ver anexo 4.3)

#### 3.4.4. Tablas

Una tabla es una serie de datos verbales o numéricos distribuidos en columnas y filas. Las figuras son elementos de la obra en los que predomina la imagen sobre el texto. Se usan para apoyar y complementar lo dicho del texto. Debe evitarse que las figuras repitan lo que se dice en los párrafos anteriores, posteriores y viceversa.

## CAPITULO IV

### 4. ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS Y RESULTADOS DISCUSION

#### 4.1. DESCRIPCION DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN

##### 4.1.1 El diario de campo

El diario de campo se realizó de acuerdo a las actividades realizadas durante una semana y las observaciones importantes que se fueron presentando en el transcurso de la actividad práctica, en el cual podemos observar la dificultad presentada durante el proceso y como se fueron mejorando mediante la realización de cada uno de las actividades aplicadas en cada clase.

Se realiza una conclusión en la cual se especifica el trabajo realizado por la docente en el desempeño de cada una recordando las debilidades y fortalezas para mejorar y realizar un crecimiento profesional. (ver anexo 4)

##### 4.1.2. Prueba diagnostica y final

Para la propuesta, se tuvo 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 con base en básica secundaria y media académica del centro educativo rural los guayabales del municipio de Pamplonita

,Norte de Santander, se realizó las distintas preguntas correspondientes a cada eje, seguidamente, se aplicó a cada uno de los educandos, de los grados correspondientes, tanto en básica secundaria como en media académica, según se haya establecido la participación del docente en cada grado, la prueba diagnóstica proporcionó la información acerca de los problemas que presentan los estudiantes en las diferentes competencias evaluadas (ver anexo 4.1, anexo 4.1.1)

Es la hoja examen tal como va a ser aplicada. Aquí se explica su estructura, organización, y valores establecidos. Modo de obtener la noción o criterio necesario para determinar el diagnóstico. (En este caso se tiene en cuenta la competencia, el eje y el contenido temático, según el subproceso, en el número del ítem.) (ver anexo 1.4)

Se aplicó a los estudiantes de manera individual con una intensidad de dos horas y al analizar los datos obtenidos del análisis de los resultados (ver anexo 1.4.1)

Al terminar la ejecución del proyecto se realizó una comparación de como los estudiantes estaban cuando realizamos la prueba diagnóstico y como termino sus conocimientos finales. (ver anexo 1.6)

#### 4.1.3 registro de la clase

Para realizar el registro de la clase se tiene en cuenta la disponibilidad de los estudiantes y de la docente en formación, se tomó dos horas del horario de la clase de español, sobre la temática el realismo mágico. En la institución Cer Guayabales, el rol del docente formador era guiar enseñara o corregir a docente en formación para mejorar su profesionalidad, el docente en formación cumplía con sus responsabilidades de preparar la clase asistir adecuadamente con el uniforme y mantener una adecuada relación con los estudiantes y

miembros de la institución. Los estudiantes mantuvieron su interés en aprender nuevos conocimientos y la disponibilidad para la realización de cada una de los ejes curriculares y sus propósitos teniendo en cuenta la mesa redonda, los mapas conceptuales, el trabajo en grupo e individual más el trabajo en casa (ver anexo4.2)

#### 4.1.4 registro de la entrevista

Para la recolección y procesamiento de datos de la entrevista que se realizó con los estudiantes de secundaria y básica media consta de 10 ítems relacionado con la pedagogía, didáctica, desempeño del docente, metodología, recursos, uso del tiempo, procesos evaluativos, comportamiento y disciplina de los estudiantes en clase, actividades de clase, ejecución de contenidos, trato a los estudiantes en clase, actividades de clase, ejecución de contenidos, trato a los estudiantes, identidad docente.

Para realizar estas entrevistas se pidió permiso al centro educativo CER Guayabales

Ya que necesita tener registros audiovisuales de cada estudiante seleccionado (ver anexo 4.3.1)

seguidamente se tabularon las preguntas con su respectiva respuesta en la tabla de codificación de entrevista, cada estudiante se registra con su nombre, apellido, edad género y grado, para delegarle a cada participante un código.

### 4.3. PROCESAMIENTO DE DATOS Y OBTENCION DE RESULTADOS

#### 4.3.1. Analisis de la clase obtención de datos uso del corpus

Se realizó una transcripción de la clase y se hizo un análisis, teniendo en cuenta el (anexo 4.2.1)

se identificó del número 1 hasta 400 con los siguientes descriptores:

intencionalidad del discurso describiendo la manifestación o intenciones de los participantes e identificando el sentido del discurso teniendo en cuenta los tipos de actos de aula ilocutivos, perlocutivo y locutivos agregando en el descriptor referido a la tipología de acuerdo con la teoría de Austin que se clasifica en las modalidades y sentidos se obtiene el resultado.

Actos asertivos o representativos: El hablante niega, acepta o corrige algo, con diferente nivel de certeza. Ejemplo: «sí, «por supuesto que pienso así».

Actos directivos: El hablante trata de obligar al oyente a hacer una acción. Ejemplo: «Deben terminar sus tareas para mañana», «ordenar», «perdonar», «rogar», «instar», «destituir», etc.

Actos compromisorios: El hablante asume un compromiso, una obligación o un propósito. Ejemplo: «No voy a fallarte», «prometer», «pactar», «garantizar», etc.

Actos declarativos: El hablante pretende cambiar el estado en que se encuentra alguna cosa. Ejemplo: «declarar», «certificar», «inaugurar», «bautizar», «absolver», «bendecir», etc. Este dictamen sólo será válido cuando el hablante sea parte de una institución social con autoridad como un juez del registro civil o una entidad religiosa.

Actos expresivos: El hablante expresa su estado anímico, el de los asuntos de la vida. Ejemplo: '«Hoy, la verdad, no me siento bien'», «felicitar», «disculparse», «dar el pésame», etc.

Actos afirmativos: El emisor se compromete con la veracidad de su afirmación. Ejemplo: «insistir», «sostener», «postular», «afirmar», «jurar», etc.

Declarativos: Actos que crean un nuevo estado de cosas en el mundo por medio de la palabra, por ejemplo, cuando los sacerdotes bendicen o casan a dos personas y cuando los jueces sentencian. Requiere un cierto nivel de autoridad por parte de quien los emite. Por ejemplo, si un profesor dice al expulsar a un estudiante

Actitudes estas se manifiestan de forma semiótica o no verbales en que el participante en el aula refleja su parte emocional con relación a todo aquello que dice o acerca del interlocutor por tanto recurre a lenguaje no verbal y verbales del lenguaje en tipos de lenguajes semióticos según Humberto eco cuyos casos se han usado signos convencionales de representación y se anuncia la tabla de codificación de los signos convencionales aplicados.

##### **5Tabla N°5 analisis de discurso en las interacciones dadas en la clase**

N° de ORDEN	REGLÓN	TEXTO DE LA TRANSCRIPCIÓN	INTENCIONALIDAD	ACTITUDES	DESCRIPCIÓN SEMIÓTICA	SIGNIFICADO	CLASIFICACIÓN DE LOS ACTOS DE HABLA
1	1	● Buenos días	Amabilidad-Respeto	Proceso de dialogo –canal comunicativo	La docente está saludando	Tiene la intención de saludar y crear un vínculo	Acto de habla directo
2	2	● <b>¿Cómo los han tratado en este día?</b>	Amabilidad-Diálogo de clase	Proceso de dialogo	La docente expresa un estado expresivo	Transmite al estudiante confianza y su estado de animo	Acto de habla expresivo
3	3	● ¡Bien!	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	El estudiante expresa su estado de animo	Expresan respetuosamente su estado de ánimo ante la docente.	Acto de habla expresivo
4	4	● Bueno, <b>¿ Quién me puede hacer el favor de</b>	Pregunta respetuosa	Indagar	La docente en formación hace una pregunta	La docente realiza una pregunta respetuosa para que colaboren en leer	Acto de habla requisición
5	5	● <b>colaborarme en la oración ?,</b>	Pregunta respetuosa – Empatía	Indagar – proceso de dialogo	La docente en formación hace una pregunta	La docente realiza una pregunta respetuosa para que colaboren en leer	Acto de habla requisición
6	6	● <b>¿Usted por favor, me colaboras? (risas)</b>	Colaboracion – solicitud	Solicitar posesión	La docente hace una pregunta	Los estudiantes capta la idea que le están preguntando	Acto de habla requisición
7	7	● En el nombre del //	Colaboración – Inicia el enunciado	Interaccion – oración	Expresa su participación	El estudiante efectúa una oración	Acto de habla Requisición
8	8	● Todos de pie, por favor	Orden –empatía	Colaboración – participación	La docente está dando una orden	Los estudiantes realizan la acción sugerida por la docente en formación	Acto de habla de decisión
9	9	● En el nombre del padre, del hijo y del espíritu santo	Respeto- colaboración- timidez	Efectuar la oración	El estudiante participa	El estudiante Efectúa la oración	Acto de habla Requisición
10	10	● Damos gracias por un nuevo día, por estar aquí con	Interacción- agradecimiento	Efectuar la oración	El estudiante expresa con agradecimiento	Da agradecimiento a Dios	Acto de habla afectiva
11	11	● mis compañeros, con mis maestros <u>eeee</u>	Inseguridad, colaboración y respeto	Realizar la oración	El estudiante expresa con agradecimiento	Da agradecimiento	Acto de habla afectiva
12	12	● Padre nuestro, que estás en el cielo, santificado sea tu (Ruido interno )	Timidez, colaboración	Realizar la oración	Postura de certeza	Realizar la oración	Acto de habla aseveración
13	13	● Nombre; venga a nosotros tu reino; hágase tu voluntad	Timidez , colaboración e inseguridad	Realizar la oración	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración
14	14	● en la tierra como en el cielo.	Timidez	Realizar la oración	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración



15	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Danos hoy nuestro pan de cada día; perdona nuestras (Ruido interno )</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Realizar la oración	Asumir una posición	Responde de lo que sabe	Acto de habla predicción
16	16	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ofensas, como también nosotros perdonamos a los que (Ruido interno )</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Realizar la oración	Asumir una posición	Responde de lo que sabe	Acto de habla predicción
17	17	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nos ofenden; no nos dejes caer en la tentación, y (Ruido interno )</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Realizar la oración	Asumir una posición	Responde de lo que sabe	Acto de habla predicción
18	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>• del mal. Amén. (Ruido interno )</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Realizar la oración	Asumir una posición	Responde de lo que sabe,	Acto de habla predicción
19	19	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Dios te salve María llena eres de gracia el Señor es</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Realizar la oración artipación	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración
20	20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• contigo; bendita tú eres entre todas las mujeres, y</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Realizar la oración	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración
21	21	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bendito es el fruto de tu vientre, Jesús. En el nombre</li> </ul>	respeto-colaboración	Realizar la oración	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración
22	22	<ul style="list-style-type: none"> <li>•del padre del hijo y del espíritu santo</li> </ul>	Respeto – colaboración	Realizar la oración	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración
23	23	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Para el día de hoy.¿Quién me colabora con la lectura</li> </ul>	Enunciado – empatía	Interacion con los estudiantes	Utiliza el movimiento del cuerpo para dirgirse a los estudiantes	Demuestra autoridad y la participación de los estudiantes.	Acto de habla declaración
24	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>•de la reflexión? Eeee Pase</li> </ul>	Inseguridad – orden	Participación	Implica oportunidad de participación	Participación Da la autoridad al estudiante para participar.	Acto de habla declaración
25	25	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Reflexión...</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
26	26	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Porque todas las injusticias se pagan. Porque el dolor</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
27	27	<ul style="list-style-type: none"> <li>•se supera, porque el amor llega, porque la verdad</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
28	28	<ul style="list-style-type: none"> <li>•insiste, porque el coraje te levanta, porque el miedo te</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
29	29	<ul style="list-style-type: none"> <li>•fortalece, porque los errores te enseñan, porque nadie</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
30	30	<ul style="list-style-type: none"> <li>•es perfecto y porque nunca estarás solo...</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
31	31	<ul style="list-style-type: none"> <li>•La vida siempre da una segunda oportunidad para</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
32	32	<ul style="list-style-type: none"> <li>• todo...y pone a cada uno donde debe estar.</li> </ul>	Seguridad-respeto-colaboración	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración

33	33	<ul style="list-style-type: none"> <li>Muy bien, ahora voy hacer el control de asistencia (ruido interno)</li> </ul>	Confianza ,orden	Participación	Asume una posición de lo que sabe y da instrucciones	posición de hacerle saber lo que se sabe al estudiante	Acto de habla Predicción
34	34	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Angarita Pacheco Yudith Sharice</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicativo anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
35	35	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presente</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
36	36	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Contreras Quintana Jose Alfonso</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicativo anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
37	37	<ul style="list-style-type: none"> <li>No vino</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Anuncia una respuesta	Acto de habla aseveración
38	38	<ul style="list-style-type: none"> <li>No vino</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Anuncia una respuesta	Acto de habla aseveración
39	39	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Cruz Contreras Edward</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicativo anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
40	40	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presente</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
41	41	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Ferreira granados daniel jose</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicativo anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
42	42	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presente</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
43	43	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Flórez bautista edgar santiago</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicativo anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
44	44	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presente</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
45	45	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Gafaro Acero Fraklin Eduardo si vino o no vino</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicativo anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
46	46	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aquí profesora</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
47	47	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Jaimes Wilinton Arbey</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicar a los estudiantes	Acto de habla aseveración
48	48	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presente</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
49	49	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Laguado Afanador Fabian Camilo</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	La docente llama por lista a los estudiantes	Certeza de comunicar a los estudiantes	Acto de habla aseveración
50	50	<ul style="list-style-type: none"> <li>No vino</li> </ul>	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
51	51	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Ortiz Pacheco Eber Enaldo</b></li> </ul>	Seguridad – disposición	Participación	Postura de certeza	Certeza de comunicar a los estudiantes	Acto de habla aseveración

52	52	●Presente	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
53	53	●Pérez Páez //	Seguridad – disposición	Participacion	Postura de certeza	Certeza de comunicar a los estudiantes	Acto de habla aseveración
54	54	●Presente	Interacción estudiantes-docente	Respuesta respetuosa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
55	55	● Edwin Alfonso. <b>¿Que vamos hacer muchachos?</b>	Seguridad – disposición	Explicación	Toma una posición de seriedad y seguridad	Realiza una pregunta para explicar lo que va acontecer	Acto de habla predicciones
55	55	● Pero está en desorden ,lo tienen que ordenar. El primero	Interacción en el aula- orden	Participación	la docente da las instrucciones para la clase con seguridad	Hacerle saber a los estudiantes lo que tienen que hacer	Acto de habla requisición
56	56	●Que termine doy un premio , una jumbo	Interacción en el aula-Motivación	Participar	Motivación al estudiante para la participación	La docente en formación asume su rol e interactua con los estudiantes	Acto de habla requisición
57	57	(Voces y gritos ) ruido interno	Indisciplina	Murmillos fastidiosos			
58	58	●No empiecen todavía	Orden	Disposicion	La docente en formación toma una actitud adecuada	Da una orden para que cumpla	Acto de habla aseveración
59	59	●Wilinton,	Interrupción	Llamar la atención	Se expresa críticamente	El estudiante se expresa de forma verbal critica	Acto de habla decisión
60	60	●No empiecen todavía por favor	Seguridad ,Orden	Instrucción	La docente con seguridad y respeto da una orden.	Los estudiantes atiende al llamado que hace la docente	Acto de habla Aseveración
61	61	●No sea tramposo	Interacción – Manifestación	Disgusto	Con expresiones verbales da una critica	Llama de forma critica a su compañero	Acto de habla de decisión
62	62	●Wilinton , deja aun //	Orden	Respeto	El estudiante certeza lo que está hablando	Toma una postura de poder	Acto de habla declaración
63	63	●Todavía no	Interacción en el aula-orden	Prestar atención	La docente con seguridad y respeto da una orden.	Los estudiantes atiende a la orden de la docente	Acto de habla Aseveración
64	64	●No sea tramposo	Interacción Manifestación	Disgusto	Con expresiones verbales da una critica	Llama de forma critica a su compañero	Acto de habla de decisión
65	65	Murmurando (No se escucha hay mucho ruido )	Escuchan voces	Murmillos	Los estudiantes interacción y se escuchan ruidos	Los estudiantes realizan una intervención con la temática	Acto de habla Hipótesis
66	66	●Tramposito	Interacción Manifestación	Disgusto	Con expresiones verbales da una critica	Llama de forma critica a su compañero	Acto de habla de decisión
67	67	●Tienen que organizar y tiene que leer .Listo	Confianza, interacción en el aula-orden	Aclaraciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración

68	68	●Con las manos	Inquietud – burla	Fomenta el desorden	Seguridad habla, da poder exige	El estudiante da exige el trabajo de manera respetuosa	Acto de habla de decisión
69	69	Mormuran (Ruido interno )	Incertidumbre	Mormullos	No se oye nada de lo que se habla	No se oye nada de lo que se habla.	
70	70	●Ya termine	Interacción-respetosamente	Disposición	Tiene una postura para participar y con seguridad	El estudiante culmina su trabajo.	Acto de habla de Aseveración
71	71	●Listo	Seguridad – diálogo	Interacción	Da la orden de terminar	La docente afirma el trabajo , para que los demás dejen hacer la actividad	Acto de habla de Aseveración
72	72	●Ya	Interés-seguridad	Disposición	Dispone su atención y queda en show	Disposición de escuchar y tomar su critica	Acto de habla de decisión
73	73	● Lo puedes leer , vamos a ver, cual es la secuencia	Seguridad – interacción en el aula	Aclaración	Formula enunciado y da instrucciones	Hace referencia a una pregunta y una instrucciones	Actos de habla requisición
74	74	●Que es	Inquietud	Enunciar	Inseguridad enuncia una pregunta	No entiende la información	Actos de habla requisición
75	75	●Woody	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
76	76	●Woody el fabricante de almohadas Autor:Silvia García	Seguridad – interacción en el aula seguridad	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
77	77	●Hace muchos años, un anciano llamado Woody vivía	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
78	78	●en una pequeña aldea. Cada mañana, cargaba desde la	Seguridad – interacción en el aula Seguridad	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
79	79	●granja de unos amigos un saco lleno de plumas de oca	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
80	80	●porque se dedicaba a fabricar cómodas almohadas y	Seguridad – interacción en el aula Seguridad	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
81	81	●cojines que vendía en el mercado. Los hacía de todos.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
82	82	●los colores y tamaños. Pequeños para cunas de bebés,	Seguridad – interacción en el aula Seguridad	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
83	83	●resistentes para niños que hacían guerras de almohadas	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
84	84	●y flexibles para las personas a las que les gustaba	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración

85	85	● dormir abrazadas a la almohada. Sus creaciones eran	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
86	86	● famosas en todo el mundo	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
87	87	● Pero, un día de repente, la gente dejó de comprarlas.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
88	88	● Lo que pasaba era que, aunque las almohadas del joven	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
89	89	● fueran más baratas, no estaban hechas con el mimo y	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
90	90	● dedicación de las del anciano y la gente no las	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
91	91	● compraba. Así que pagó mucho dinero al periódico del	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
92	92	● pueblo para difundir el bulo de que las almohadas del	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
93	93	● anciano estaban llenas de chinches y pulgas.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
94	94	● La gente, como era un periódico muy famoso, se creyó	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
95	95	● la mentira casi sin rechistar. Incluso el ayuntamiento	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
96	96	● mandó a una empresa de desinfección al taller del	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
97	97	● anciano. El joven se había ocupado de, la noche	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
98	98	● anterior a la inspección, llenarlo todo de pulgas. Triste-	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
99	99	● Mente y sin que pudiera hacer nada para impedirlo. Le	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
100	100	● Cerraron el taller de almohadas al anciano. Con lo que	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
101	101	● no contaba el joven era con que el ayudante del	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
102	102	● anciano era una amante de la astrología.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
103	103	● Esa noche, había colocado una cámara para grabar un	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración

104	104	● eclipse de luna que iba a haber. Se equivocó y, en vez	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
105	105	●de apuntar el objetivo para la calle, lo hizo para el	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
106	106	● interior del taller. Fue así como quedó todo grabado.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
107	107	●Se pudo ver al joven Pancracio abrir los botes en los	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
108	108	●que llevaba las pulgas y repartirlas por toda la	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
109	109	● habitación. Con esas pruebas, la policía no tuvo duda	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
110	110	● y reabrieron el taller del anciano Woody. Como no era	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
111	111	●rencoroso, no tuvo problema en dar trabajo al joven en	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
112	112	●su taller. El anciano, desesperado y sin entender nada,	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
113	113	● quiso encontrar una respuesta. Le preguntó a una	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
114	114	●anciana vecina que le dijo que, un joven envidioso y	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
115	115	●muy vago llamado Pancracio, había decidido hundir la	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
116	116	●reputación del pobre fabricante de almohadas y	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
117	117	● cojines. Su idea era construir una gran fábrica en la que	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
118	118	●fueran máquinas las que hicieran el trabajo.	Seguridad – interacción en el aula.	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
119	119	●El trabajo artesanal no da suficientes beneficios- decía	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
120	120	●desafiante el joven.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
121	121	●No, está bien organizado	Interacción en el aula –seguridad	Sugerencia	Postura de certeza y seguridad	Sabe la intención comunicativa	Acto de habla aseveración
122	122	●No	Aceptación.	Contestar respetuosamente	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración

123	123	●No , mientras tanto los demás están organizando el	Interacción – seguridad	Explicación	Postura de certeza y seguridad	Sabe la intención comunicativa	Acto de habla aseveración
124	124	●cuento , a ver . <b>Que secuencia tienen</b>	Temor-orden	Explicación	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
125	125	● <b>Murmuración</b> Así	Insistencia	Mormullos	Como que no le agrada la participación	Interpreta la intención de la docente	Acto de habla de requisión
126	126	●Casi, pero ahí tiene un errorcito ,pero si ya tiene la idea	Interacción del estudiante- sugerencia	Explicación , motivacional	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
127	127	● <b>Entonces ¿cómo así?</b> , Profesora, profesora	Respeto e interés	Disposición	Formula su inquietud con la actividad	Interpreta la intención del docente pero tiene duda	Acto de habla requisión
128	128	●Muéstrame a ver ,¡Muy bien!	Interacción con el estudiante –orden	Motivación	Habla con mucha sensibilidad	Siente la motivación y el trabajo de sus estudiantes	Acto de habla expresión afectiva
129	129	●Profesora	Respeto- interés	Interacción	Llama a la docente para su participación	Sabe la intención y participación	Acto de habla decisión
130	130	●Listo, a continuación <b>escuchamos a su compañero</b> .	Interacción con el estudiante-	Enfatizar	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
131	131	●Vamos a ver	Interacción con el estudiante	Enfatizar	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
132	132	● <b>Profesora</b>	Respeto – interés	Prestar atención	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
133	133	●Si, Continuamos	Interacción en el aula – comprensiva	Continúen con el trabajo	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
134	134	●La chica de la cámara de fotos	Seguridad	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
135	135	● Cuando regresé del trabajo había una carta en el buzón.	Seguridad	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
136	136	●Reconocí la letra con alegría, sabía que no tendría	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
137	137	●remitente, para que así no pudiera contestarle.	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
138	138	●Me senté en la cama dejando el sobre a mi lado,	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
139	139	● siempre me hacía ilusión recibir cartas tuyas. Era	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
140	140	●emocionante ver los folios doblados cubiertos de letras	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
141	141	● que me dirían algo. Era como caminar por la playa y	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración

142	142	● encontrar en la orilla del mar una botella con un	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
143	143	● mensaje dentro. Su caligrafía era dura e incorregible.//	Seguridad – interacción en el aula	Prestar atención	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
144	144	● Aquí está mal	Interacción Afirmación	Confirmando que está mal	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
145	145	● pésima y complicada, transmitía un inmenso desorden	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
146	146	● emocional, no respetaba los márgenes y había	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
147	147	● fragmentos en los que la punta del bolígrafo. //	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
148	148	● Profesora	Interés	Interrupción	Llama a la docente para acudir al llamado	Sabe la intención y para que ella soluciona la disciplina	Acto de habla decisión
149	149	● atravesaba la hoja. Sin embargo, el contenido de su //	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
150	150	● correspondencia	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
151	151	● Trajo su cuaderno	Seguridad Pregunta	Demostrar miedo	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
152	152	● era completamente distinto, como si fuese capaz de	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
153	153	● reflejar su propia alma en un espejo, como esos lagos	Seguridad – interacción en el aula Seguridad	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
154	154	● que invitan a caminar a la mirada sobre la tersura de su	Seguridad – interacción en el aula seguridad	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
155	155	● superficie, siendo una parte más del cielo	Seguridad – interacción en el aula	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
156	156	● Muy bien , lo organizo perfectamente, los otros	Interacción de estudiante	Motivación, aclaración	La docente expresa un estado expresivo	Transmite al estudiante confianza y su estado de animo	Acto de habla expresivo
157	157	● también , gracias por su labor, realicemos la siguiente	interacción en el aula –seguridad	Agradecimiento	La docente expresa un estado expresivo	Transmite al estudiante confianza y su estado de animo	Acto de habla expresivo
158	158	● Actividad ¿qué definiciones a la palabra mágico?	Seguridad, Formulación pregunta	Interacción- Participación	La docente en formación hace una pregunta	La docente formula una pregunta para saber que saberes tienen	Acto de habla requisición
159	159	● ¡! Para ustedes ¿que quiere decir la palabra mágica?	Seguridad, Formulación pregunta	Participación	La docente en formación hace una pregunta	La docente formula una pregunta para saber que saberes tienen	Acto de habla requisición



160	160	● ¿Que significado tendrá?	Seguridad, Formulación pregunta	Participación	La docente en formación hace una pregunta	La docente formula una pregunta para saber que saberes tienen	Acto de habla requisición
161	161	● Poder	Inquietud – disposición	Responde el enunciado	El estudiante participa	Da su primer afirmación de conocimiento	Acto de habla Requisición
162	162	● Palabra mágica , mágico	Interacción- responde	Enfatizar	Postura de certeza	Toma posición de lo que sabe ,	Acto de habla aseveración
163	163	● Algo extraordinario	Seguridad	Aclarar	El estudiante participa	Da su primer afirmación de conocimiento	Acto de habla Requisición
164	164	● Algo extraordinario , que mas	Seguridad	Participación	La docente en formación hace una pregunta	La docente formula una pregunta para saber que saberes tienen	Acto de habla requisición
165	165	● Fuera de lo normal	Inseguro – interés	Participación	tiene una postura de saber y a la vez un poco nervioso	Participa en la intención del docente	Acto de habla Aseveración
166	166	● Fuera de lo normal	Inseguridad- conversacion	Repetición	La docente en formación toma una actitud adecuada	Hace la misma repetición del estudiante pero la intención de aclarar	Acto de habla aseveración
167	167	Ruido de tos	Incertidumbre	Mormullos			
168	168	● Por acá, a ver , Nada mas	Compresiva	Proceso de dialogo	Busca la participación del estudiante	La docente incentiva la participación de los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
169	169	● La palabra mágico es algo que alude a la realidad , que	Interacción en el aula-disposición-	Proceso de dialogo	Sabe con certeza la explicación del tema	Explica la temática y la intención de participar los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
170	170	● quiere decir que es algo fantástico imaginario	Interacción en el aula-disposición-	Proceso de dialogo	Sabe con certeza la explicación del tema	Explica la temática y la intención de participar los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
171	171	● Si digo la palabra realismo mágico	Manifestación	Explicación	Sabe con certeza la explicación del tema	Explica la temática y la intención de participar los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
172	172	● Que está relacionado con los dos temas	Seguridad- interacción	Participación	Participa y da respuesta a las indicaciones de la docente	Tiene su duda pero participa en la actividad de la docente	Actos de habla requisición
173	173	● La definición del realismo mágico, ¿cuál sería?	Seguridad- formulación de pregunta	Interrogante	Formula enunciado y da instrucciones	Hace referencia a una pregunta y una instrucciones	Actos de habla requisición
174	174	● La palabra realismo mágico , teniendo en cuenta la	Seguridad	Aclaracion	Formula enunciado y da instrucciones	Hace referencia a una pregunta y una instrucciones	Actos de habla requisición
175	175	● definición mágico ¿Cuál sería?	Inseguridad – formulacion de enunciados	Especificar	Formula enunciado y da instrucciones	Hace referencia a una pregunta y una instrucciones	Actos de habla requisición

176	176	● La palabra realismo. a ver ¿Qué es? Que esta	Seguridad – interacción – formulación de preguntas	Responder enunciados	Formula enunciado y da instrucciones	Hace referencia a una pregunta y una instrucciones	Actos de habla requisición
178	178	● Real	Interés-timidez	Participación	Participa y da respuesta a las indicaciones de la docente	Tiene su duda pero participa en la actividad de la docente	Actos de habla requisición
179	179	● Real y mágico es ima //	Seguridad	Aclarar	Postura de certeza y seguridad	Sabe la intención comunicativa	Acto de habla aseveración
180	180	● Mágico	Interés	Participación	Participa	Sabe la intención y participación	Acto de habla decisión
181	181	● Imaginario Alude que	Confianza – interacción	Interrogante	La docente tiene una postura de seguridad	Certeza de comunicado apara participar	Acto de habla aseveración
182	182	● MMM	Inquietud	Duda	Formula su inquietud con la actividad	No sabe que responder	Acto de habla requisición
183	183	● A lo real e imaginario , entonces el realismo es ...	interacción en el aula -seguridad	Conversación con el estudiante	La docente con seguridad va explicando la temática	Certeza de comunicado y la intencion del estudiante	Acto de habla aseveración
184	184	● Una corriente literaria mediados del siglo XX, que se	interacción en el aula -seguridad	Conversación con el estudiante	La docente con seguridad va explicando la temática	Certeza de comunicado y la intencion del estudiante	Acto de habla aseveración
185	185	● caracteriza por la narración de hechos que	interacción en el aula -seguridad	Conversación con el estudiante	La docente con seguridad va explicando la temática	Certeza de comunicado y la intención del estudiante	Acto de habla aseveración
186	186	● Históricos , fantásticos e irracional de un contexto	interacción en el aula -seguridad	Conversación con el estudiante	La docente con seguridad va explicando la temática	Certeza de comunicado y la intención del estudiante	Acto de habla aseveración
187	187	● A ver	Orden	Llamado de atención	La docente toma una acción para llamar a los estudiantes	Los estudiantes escuchan su intención	Acto de habla aseveración
186	186	● Real	Seguridad	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
187	187	● Real muy bien, ahora que vamos hacer	Seguridad – interacción	Motivación	Toma una posición de seriedad y seguridad	Realiza una pregunta para explicar lo que va acontecer	Acto de habla predicciones
188	188	● Vamos a formar grupitos de tres, a ver formamos	Seguridad – instrucciones- orden	Fomentar el trabajo en equipo	La docente con seguridad Seguridad da instrucciones para el trabajo	Fomentar el trabajo en equipo	Acto de habla aseveración
189	189	● grupitos de tres	Orden	Fomentar el trabajo en equipo	La docente con seguridad Seguridad –	Fomentar el trabajo en equipo	Acto de habla aseveración
190	190	● De dos	Respeto – interés	Preguntando	Postura de certeza	Certeza de comunicar a los estudiantes	Acto de habla aseveración
191	191	● De tres, tres , tres y tres ,A ver	Orden	Demostraciones	La docente en formación toma una actitud adecuada	Da una orden para que cumpla	Acto de habla aseveración

192	192	●De dos	Respeto	Cuenta	Participacion y su certeza de postura	Participa	Acto de habla aseveración
193	193	●Fórmenos los grupos de tres	Orden	Aclara	La docente con seguridad y respeto da una orden.	Los estudiantes atiende al llamado que hace la docente	Acto de habla Aseveración
194	194	●Y uno de dos	Interés	Participación	Se expresa críticamente	El estudiante se expresa de forma verbal critica	Acto de habla decisión
195	195	● Y uno de dos. <b>¿Qué vamos hacer?</b> Vamos a leer la	Seguridad – Interaccion con los estudiantes	Instrucciones	la docente da las instrucciones para la clase con seguridad	Hacerle saber a los estudiantes lo que tienen que hacer	Acto de habla requisición
196	196	●definición las características , el contexto y algunos	Seguridad – Interaccion con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
197	197	●exponentes del realismo mágico ,A ver Para ti	Seguridad – Interaccion con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
198	198	●Con quien vas a trabajar usted wilinton A ver Este	Seguridad – Interaccion con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
199	199	●Bueno muchachos a cada grupo les entregue una hoja,	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
200	200	●donde dice contexto histórico, definición , principales	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
201	201	●exponentes, características del realismo mágico y que	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
202	202	●es el realismo mágico. <b>¿Qué vamos hacer?</b>	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
203	203	●Vamos a sacar las ideas principales y vamos a elaborar	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
204	204	● un mapa conceptual, <b>¿En que se define?</b> Las	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
205	205	●características y los principales exponentes , listo	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
206	206	●muchachos	Seguridad – interacción con los estudiantes	Instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
207	207	●Pase para allá	Orden	Fomenta la indisciplina	Con expresiones verbales da una critica	Llama de forma critica a su compañero	Acto de habla de decisión
208	208	●Características	Duda	Inquietud	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración

209	209	● Inquietudes por este lado a ver muchachos <b>Murmuraciones</b>	Seguridad – interacción con los estudiantes	Aclarar	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
210	210	● No entiendo	Inseguridad	Duda	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
		(Murmuraciones) ● vas hacer el mapa conceptual, el titulo	Seguridad – interacción con los estudiantes	Aclarar	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
211	211	● realismo mágico copia <b>¿En se define?</b> Es una	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
213	213	● corriente literaria que presenta la narración por hechos	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
214	214	● insólitos , fantásticos e irracionales en un contexto	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
215	215	● histórico. <b>¿Que más?</b> , estilística y el interés de	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
216	216	● demostrar lo irreal o extraño como algo cotidiano ,	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la temática	Influye la interacción de la temática	Acto de habla de Aseveración
217	217	● listo ahí las características son estas que están acá, pero	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación , aclaración	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
218	218	● las tiene que resumirlas y los principales exponentes	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
219	219	● están Gabriel García Márquez , Miguel Ángel	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
220	220	● Asturias, Álvaro Cunqueiro, Juan Rulfo , Arturo Usler Prietri	Seguridad – interacción con los estudiantes	Explicación	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
221	221	● Si	Respeto	Participación	Participación	Atiende la explicación de la docente	Acto de habla de Aseveración.
222	222	● Inquietudes por este lado	Seguridad – disposición	Disponibilidad para atender	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Asegura la inquietud de los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
223	223	● Dicte	Orden	Obedecer	Da una orden	Asegura la inquietud de los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
224	224	● Molestando	Manifestación de indisciplina	Fomentar el desorden	Interrumpe la orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
225	225	● Mi lápiz	Manifestación de indisciplina	Llamar la atención	Da una orden	Asegura la inquietud de los estudiantes	Acto de habla de Aseveración

226	226	●Profesora	Seguridad- respeto	Resolver inquietud	Da una orden	Asegura la inquietud de los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
227	227	●Dime	Comprensiva	Disposición	Sabe con certeza y comprende el llamado	Atiende al llamado del estudiante	Acto de habla de Aseveración
228	228	●Mire los papeles	Manifestación de indisciplina	Llamar la atención	Llama a su compañero para que le colabore y también fomenta e desorden	Sabe la intención y el desorden que hace	Acto de habla decisión
229	229	●Yo ya hice esto	Seguridad	Afirmación	Especifica su terminación del punto de trabajo e desorden	Sabe la intención	Acto de habla decisión
230	230	●Tome su hoja muchacho	Orden	Disposición	Llama a su compañero para que le colabore y también fomenta e desorden	Sabe la intención y el desorden que hace	Acto de habla decisión
231	231	●Hágale	Orden	Disposición	Llama a su compañero para que le colabore y también fomenta e desorden	Sabe la intención y el desorden que hace	Acto de habla decisión
232	232	●Profesora me quito la libreta	Manifestación de disciplina	Llamar la atención	Llama a su compañero para que le colabore y también fomenta e desorden	Sabe la intención y el desorden que hace	Acto de habla decisión
233	233	● A ver	Seguridad- Orden l	Llamado de atención	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
235	235	●Que pirobo	Maltrato verbal	Factor de disciplina	uso del hablado inadecuado en el aula	El estudiante hace una critica	Acto de habla decisión
236	236	●Realismo mágico ¿ Que se define que? que	Seguridad – interacción con los estudiantes	Enfatizar	Formula enunciado de la actividad	Realiza la participación hablante	Acto de habla requisición
237	237	● Características	Inquietud –duda	Participación	La docente llama da una orden y con seguridad	Enunciación paravque los estudiantes contesten	Acto de habla aseveración
238	238	●Que se define Que es una corriente „una corriente que	Interaccion docente – estudiante	Formulación de enunciados , enfatizar	Formula enunciado de la actividad	Realiza la participación hablante	Acto de habla requisición
239	239	●literaria que más dice Ahí dice en el primero	interacción docente – estudiante	Participación	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado para participar	Acto de habla aseveración
240	240	●Literaria de que	interacción docente – estudiante	Enfatizar – Participación	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado para participar	Acto de habla aseveración

241	241	●De los mediados del siglo veinte	Respeto – seguridad	Interacción hacia el docente , participación	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado para participar	Acto de habla aseveración
243	243	● <b>Que se caracteriza por que Juan Rulfo ,</b>	interacción en el aula – formulación de enunciados	Participación – refuerzo	Formula enunciado de la actividad	Realiza la participación hablante	Acto de habla requisición
244	244	●Por la narración de los hechos insólitos	Respeto-seguridad e interés	Responder a los enunciados	Expresa su participación	El estudiante efectúa una oración	Acto de habla Requisición
245	245	●Aja Muy bien	Inseguridad- motivación	Reconocimiento de la participación	La docente expresa un estado expresivo	Transmite al estudiante confianza y felicitar por la participación	Acto de habla expresivo
246	246	●Fantásticos	Seguridad- interés	Participación	Postura de certeza	Participación con lo que sabe	Acto de habla aseveración
247	247	●E irracionales	Seguridad- interés	Participación	Postura de certeza	Participación con lo que sabe	Acto de habla aseveración
248	248	●Abajo hay otro que también da otra definición del	Seguridad – interacción en el aula	Explicar	Postura de certeza	Explica la intención del trabajo con el mapa conceptual	Acto de habla aseveración
249	249	●realismo mágico <b>¿Cuál es ?</b>	Seguridad – enunciar	Demostración	Realiza el sentido de la temática	Demostración y la adecuación de la palabra	Acto de habla requisición
250	250	●Se define como una preocupación estilística	Respeto – seguridad	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
251	251	●Realismo mágico	Seguridad interrupción	Participación	Acto de habla aseveración Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
253	253	●Esa <b>¿que se define que ?</b>	Inseguridad – interacción	Proceso de dialogo	Realiza el sentido de la temática	Demostración y la adecuación de la temática	Acto de habla requisición
254	254	●Se define como una preocupación estilística	Seguridad -respeto	Participación	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
255	255	●Estilística	Interrupción interna	Participar	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
256	256	● <b>¿Cuáles son las características?</b> .hay como seis o siete	Interacción	Dialogo de preguntas	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisición
257	257	●características	Interacción- amabilidad	Aclara	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisición
258	258	● <u>eeee</u>	Inseguridad	Duda	Solo incomunica ,	No tiene la intención para responder o no entiende	Acto de habla requisición
259	259	●Contenidos de elementos mágicos fantásticos,	Respeto-seguridad – interés	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
258	258	●percibidos	Seguridad –interés	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
259	259	●Lean bien , por favor	Seguridad – orden	Captar la información	La docente llama da una	Certeza de comunicado	Acto de habla aseveración

					orden y con seguridad	anunciar algo a los estudiantes	
260	260	●Espere .Elementos mágicos tal vez intuitivos, pero por	Seguridad-interés	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
261	261	●lo general nunca explicados	Seguridad-interés	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
262	262	●Muy bien <b>¿Cuáles son los principales exponentes ?</b>	Interacción en el aula	Motivación	Habla con mucha sensibilidad	Siente la motivación y el trabajo de sus estudiantes	Acto de habla expresión afectiva
263	263	●Uno que dice Gabriel García Márquez <b>¿cuáles más?</b>	Interacción en el aula	Explicación	Formula enunciado	Interpreta la intención del docente para la participación	Acto de habla requisición
264	264	●Miguel Ángel Asturias	Seguridad-interés	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
265	265	●Eeeee .Álvaro Conquero	Interés-	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
266	266	●Los nombramos acá .Muy bien	Interacción-disposición	Explicación	Habla con mucha sensibilidad	Siente la motivación y el trabajo de sus estudiantes	Acto de habla expresión afectiva
267	267	●Ambos galardonados	Interés –respeto	Participación	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
268	268	●Empezamos aquí	Interés –respeto	Mostrar lo que entendió	Tiene una postura para participar y con seguridad	El estudiante culmina su trabajo.	Acto de habla de Aseveración
269	269	●Muchachos presten mucha atención, vamos a escuchar	Interacción – disposición	Explica	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
270	270	●un cuento de Julio Cortázar sobre la casa tomada , la	Interacción – disposición I	Dar instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
271	271	●vamos escuchar y después vamos a analizarla , listo	Interacción – disposición	Dar instrucciones	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
273	273	● <b>¿Por qué los hermanos no se preocupaban por la vida</b>	Interacción en el aula	Dialogo de Pregunta	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisición
274	274	● <b>económica ?</b>	Interacción en el aula	Dialogo de pregunta	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisición
275	275	● <b>Por qué se mantenía de las cosas del campo</b>	Interacción en el aula	Dialogo de pregunta	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisición
276	276	●Ellos no se preocupan por que el mismo campo les	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Toma posición del discurso	Acto de habla aseveración
277	277	● daba todo de comer, ellos se levantaban a las 7 de la	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Toma posición del discurso	Acto de habla aseveración
278	278	●mañana a que	Interacción – disposición	Pregunta	Postura de certeza	Toma posición del discurso	Acto de habla aseveración

279	279	●Hacer aseo a las habitaciones	Interacción – disposición	Participación	Postura de certeza	Participa en el discurso del docente	Acto de habla aseveración
280	280	●Preparar el desayuno <b>Que paso en el cuento</b>	Interacción – disposición	Explicación y pregunta	Postura de certeza	Toma posición del discurso	Acto de habla aseveración
281	281	● <b>Que les paso a ellos</b>	Interacción – disposición	Pregunta	Sabe con certeza la explicación de la actividad	Da instrucciones para el trabajo	Acto de habla de Aseveración
283	283	●Les invadieron la casa	Interacción – disposición	Participación	Sabe con certeza la	Sabe la respuesta y da la información	Acto de habla de Aseveración
284	284	●Invadieron la casa <b>¿Quién los invadió ;</b>	Interacción – disposición	Explica y pregunta	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
285	285	●Los espíritus	Seguridad e interés	Participación	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
286	286	●Muy bien .Usted me puede describir el personaje el	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
287	287	● narrador <b>¿Como el era?</b> El narrador de la historia	Interacción – disposición	Explica y pregunta	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
288	288	● <b>¿cuantos años tenia?</b>	Interacción – disposición	Pregunta	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
289	289	●Cuarenta años	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
290	290	● Que más puede decir del narrador. A ver muchachos	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Interpreta la intención que quiere con los estudiantes	Acto de habla de requisión
291	291	●El narrador le gusta leer cuentos policíacos	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
293	293	●Le encantaba leer	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
294	294	● Irene	Interacción – disposición	Explica	La docente nombra con la intención del enunciado	Nombra un personaje de la historia	Acto de habla de Aseveración
295	295	● <b>Le gustaba tejer</b>	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
296	296	● <b>Le gustaba tejer que más podemos decir de Irene</b>	Interacción – disposición	Pregunta	Disposición real	Inducir la respuesta a los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
297	297	●.Que era muy apasionada	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración



298	298	•Era de carácter dulce , apacible y su belleza era	Interacción – disposición	Explica	Disposición real	Inducir la respuesta a los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
299	299	•Espantosa	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
300	300	•hermosa	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
301	301	•Cuando se quería	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
302	302	•También decía que amaba mucho a su hermano, por	Interacción – disposición	Explica	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
304	304	•eso no se quiso casarse, <u>Eee</u> también decía del otro	Interacción – disposición	Explica	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
305	305	•personaje María Esther se acuerdan la nombraban	Interacción – disposición	Explica	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
306	306	•La esposa fallecida del autor	Seguridad e interés	Participa	Sabe con certeza la respuesta	Ejecuta en posición la respuesta	Acto de habla de Aseveración
307	307	•Si quería casarse con ella, pero había fallecido y	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
308	308	• <b>Que habla</b>	Seguridad e interés	Pregunta	Formula su inquietud con la actividad	Interpreta la intención del docente pero tiene duda	Acto de habla requisición
309	309	•La casa tiene recuerdos que mas	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
310	310	•De la infancia de los paisajes y la familia	Seguridad e interés	Participa	Formula su inquietud con la actividad	Interpreta la intención del docente pero tiene duda	Acto de habla requisición
311	311	•Tiene momentos fantásticos, en conclusión	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
312	312	• <b>¿Por qué Irene y su hermano huyeron de la casa?</b>	Interacción – disposición	Pregunta	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
314	314	• <b>Por que</b>	Seguridad e interés	Pregunta	Formula su inquietud con la actividad	Interpreta la intención del docente pero tiene duda	Acto de habla requisición
315	315	•Tenía miedo	Seguridad e interés	Participa	Formula su inquietud con la actividad	Interpreta la intención del docente pero tiene duda	Acto de habla requisición
316	316	•Se estaba enfrentando algo grande	Seguridad e interés	Participa	Formula su inquietud con la actividad	Interpreta la intención del docente pero tiene duda	Acto de habla requisición

317	317	•Invadieron todo eso y ellos quisieron que	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
318	318	•Enfrentarse a que	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
319	319	•A los espíritus	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza y seguridad	Demuestra su respuesta y participación	Acto de habla aseveración
320	320	• A la situación por eso abandonaron a las casa en	Interacción – disposición	Explica	Disposición real	Inducir la respuesta a los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
321	321	•conclusión el realismo mágico que característica nos	Interacción – disposición	Explica	Disposición real	Inducir la respuesta a los estudiantes	Acto de habla de Aseveración
322	322	•da en la casa tomada	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
324	324	•Pues	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
325	325	•Sabemos las características del realismo mágico	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
326	326	•verdad , ahí que trabajan la realidad	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
327	327	• Y lo fantástico	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
328	328	• Que habla	Seguridad e interés	Pregunta	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
329	329	•Podemos decir que la casa tomada está relacionado	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
330	330	•Con lo fantástico	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza y seguridad	Demuestra su respuesta y participación	Acto de habla aseveración
331	331	•No, la casa tomada está relacionado con los problemas	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
332	332	• políticos desde donde se dice que ... De argentina	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
333	333	•Como la casa tomada era más que todo era el círculo	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
334	334	•de la política y los hermanos pueden ser , nosotros los	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración

335	335	•ciudadanos .Por eso ellos no se enfrentaron , dejaron	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
336	336	• que ellos mismo los gobernarán. Muy bien muchachos	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
337	337	• Vamos hacer que (ausente estudiante 10) Una sopa de	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
338	338	•Letras, van a conseguir doce palabras claves sobre el	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
339	339	•Realismo mágico , en el segundo van a identificar los	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
340	340	•Fragmentos , muchachos póngame mucha atención	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
341	341	•En el segundo punto dice Lee estos fragmentos de	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
342	342	•Novelas de Gabriel García Márquez y di si cada uno te	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
344	344	• Parece un episodio ¿Real o imaginario? Listo	Interacción – disposición	Explica pregunta a	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado sobre el orden de la clase	Acto de habla aseveración
345	345	•Aquí encontré una	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
346	346	•Profe cuantas palabras son	Seguridad e interés	Pregunta	Postura de certeza	Aceptación a la participación de la clase	Acto de habla aseveración
347	347	•Son doce, Sobre las características del realismo mágico	Interacción – disposición	Explica	Da la orden de terminar	La docente afirma el trabajo , para que los demás dejen hacer la actividad	Acto de habla aseveración
348	348	•Profesora	Seguridad e interés	Atención	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
349	349	•Digame	Interacción – disposición	atencion	Da la orden de terminar	La docente afirma el trabajo , para que los demás dejen hacer la actividad	Acto de habla aseveración
350	350	Murmuraciones	Interacción – disposición	explica	Da la orden de terminar	La docente afirma el trabajo , para que los demás dejen hacer la actividad	Acto de habla aseveración
351	351	•Estaba mirando yo , que son misterio	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración

352	352	• Si	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
353	353	Todo el salón en silencio y se oye ruidos y gritos de	Interacción – disposición				
354	354	Niños	Interacción – disposición				
355	355	• Profesora mire	Interacción – disposición	Atención	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
356	356	• Ya culminando	Interacción – disposición	participación	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
357	357	• Ya cierre	Interacción – disposición	Participación	Postura de certeza	Responde a la intención de la docente con respeto	Acto de habla aseveración
358	358	• La primera pregunta dice Encuentra doce palabras	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo a los estudiantes	Acto de habla aseveración
359	359	• Claves acerca de las características del Realismo	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
360	360	• Mágico, sharice, cuales encontró	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
361	361	• Percepción, social, fantástico, sensorial , intuitivo	Seguridad e interés	participación	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
362	362	• Por acá Edgar	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
364	364	• Elemento, marginalidad, realidad, mítica , mágicos,	Seguridad e interés	participación	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
365	365	• Improbables y novelas	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
366	366	• Muy bien, estas son las características del realismo	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
367	367	• Mágico. El segundo lee los siguientes fragmentos de	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
368	368	• novelas de Gabriel García Márquez e identifica	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
369	369	• cada uno, si parece un episodio real o imaginario, por	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
370	370	• acá Fanklin, eee lea el primero y me dice si es	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una orden y con seguridad	Certeza de comunicado anunciar algo alos estudiantes	Acto de habla aseveración
371	371	• imaginario o real	Interacción – disposición	Explica	La docente llama da una	Certeza de comunicado	Acto de habla aseveración

					orden y con seguridad	anunciar algo a los estudiantes	
372	372	•Una tía de Úrsula, [...], tuvo un hijo que pasó toda	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
374	374	•La vida con unos pantalones englobados y flojos, y	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición y participa	Acto de habla aseveración
375	375	•Que murió desangrado después de haber vivido	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
376	376	•Cuarenta y dos años en el más puro estado de virgini-	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
377	377	•Dad porque nació y creció con una cola cartilaginosa	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
378	378	•En forma de tirabuzón y con una escobilla de pelos en	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
379	379	• La punta. Una cola de cerdo que no se dejó ver nunca	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
380	380	•De ninguna mujer, y que el costo la vida cuando un	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
381	381	•Carnicero amigo le hizo el favor de cortársela ...	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
382	382	• Cien años de soledad. Imaginario, hace una integración	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
384	384	•Experta de la fantasía	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
385	385	•Muy bien por acá	Interacción – disposición	Explica	Habla con mucha sensibilidad	Siente la motivación y el trabajo de sus estudiantes	Acto de habla expresión afectiva
386	386	•Yo	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
387	387	•Si, en la primera, aca es imaginario o real	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
388	388	•Imaginario	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
389	389	•Por que	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
390	390	•Eeee por que imagina un personaje que no existe la vi	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
391	391	•Da real, usa mucha la fantasía y llama la atención	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza	Toma posición de la guía y participa	Acto de habla aseveración
392	392	•Que más , listo por acá, Daniel en la primera el primer	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración

393	393	•Párrafo	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
394	394	•Es imaginario por que el autor imagina los personajes	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
395	395	•y les da vida y los describe	Seguridad e interés	Participa	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
396	396	•Lo describe wilinton	Interacción – disposición	Explica	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
397	397	•Imaginario <u>por que</u> en la vida real no he visto un ser hu	Seguridad e interés	Participa pregunta	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
398	398	•Mano que tenga la cola larga	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
399	399	•Muy bien , ahora el segundo fragmento me lo lee Eduar	Interacción – disposición	Explica	Acto de habla aseveración Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
400	400	•...entró el egregio general de división Rodrigo de Agui	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
401	401	•Lar en bandeja de plata , puesto cuan largo fue sobre	Seguridad e interés	Participación	Acto de habla aseveración Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración
402	402	•Una guarnición de coliflores y laureles, macerado con	Seguridad e interés	Participación	Postura de certeza y seguridad	Conoce su intención en la participación del estudiante	Acto de habla aseveración

**6 TablaN° 6 análisis del contraste de intensionalidad de la clase en las interlocuciones del del docente practicante de HLC y estudiantes en clase HLC**

N° ORDEN	INTENCIONALIDADES DEL DISCURSO DOCENTE-	N° ORDEN	INTENCIONALIDADES DEL DISCURSO DEL ESTUDIANTE	REFERENTE DE OCURRENCIA N°REGLONES-	IDENTIFICACIÓN DE CONTRASTES PREDOMINANTES-DE INTENCIONALIDADES
1	Amabilidad-Respeto	1	Amabilidad-Respeto	3-5-8-10-20...	Doc-Serio Est.-repetuos atento
2	Amabilidad-Diálogo de clase	2	Interacción estudiantes-docente	2-1-4	Doc-Serio Est.-repetuos atento
3	Interacción estudiantes-docente	3	Pregunta respetuosa	4,3	Doc-Serio Est.-repetuos atento
4	Pregunta respetuosa	4	Pregunta respetuosa –Empatía	5,6	Doc-Serio Est.-repetuos atento
5	Pregunta respetuosa –Empatía	5	Colaboracion –solicitud	7,7	Doc-Serio Est.-repetuos atento
6	Amabilidad-Diálogo de clase	6	Colaboración – Inicia el enunciado	9,8,7,10	Doc-Serio Est.-repetuos atento
7	Orden –empatía	7	Timidez	2,1,6	Doc-Serio Est.-repetuos atento
8	Inquietud – disposición	8	Orden –empatía	1,6,4	Doc-Serio Est.-repetuos atento
9	comprensiva	9	Respeto- colaboración- timidez	1, 9, 6	Doc-Serio Est.-repetuos atento
10	orden	10	Interacción- agradecimiento	11, 4,12	Doc-Serio Est.-repetuos atento
11	Interés	11	Respeto – colaboración	1,11,12	Doc-Serio Est.-repetuos atento
12	Interacción Manifestación	12	Confianza ,orden	6 , 7, 9	Doc-Serio Est.-repetuos atento
13	respeto	13	Inquietud	3,4 ,7	Doc-Serio Est.-repetuos atento
14		14	Seguridad – interacción en el aula	8,9,4	Doc-Serio Est.-repetuos atento
15		15	Respeto		Doc-Serio Est.-repetuos atento
			Interes		Doc-Serio Est.-repetuos atento

#### 4.3.2 Descripción del contraste de intencionalidades

La intencionalidad del discurso docente es interactuar con el estudiante en los diferentes órdenes teniendo en cuenta que el estudiante mientras tenga disponibilidad adquiere los conocimientos con mayor facilidad.

#### 4.3.3 Explicación de la incidencia de las intencionalidades del docente en el discurso pedagógico y didáctico

Es posible encontrar en el aula la forma de como enseñar y tener un buen manejo discursivo al dictar una clase teniendo en cuenta la metodología las estrategias que ayuden a incentivar el aprendizaje en el alumno.

#### 4.3.4 Explicación de la incidencia de las intencionalidades de los estudiantes en la construcción del discurso pedagógico didáctico de la clase.

El estudiante se manifiesta de manera participativa con diálogo respetuosos y realiza interacción con los demás estudiantes, indagando o mostrando conocimientos previos y adquiridos

#### 4.3.5 Contraste de actitudes del docente- estudiante en clase

7 Tabla 7 actitudes de los interlocutores en la clase



<b>ACTITUDES DEL DOCENTE EN LA CLASE</b>	<b>ACTITUDES DE ESTUDIANTES 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>
Proceso de diálogo – canal comunicativo	Atentos Responsables Alegres participacion	Participacion activamente en la clase	Los estudiantes participan activamente en clase	La docente está saludando
Proceso de dialogo	Alegres divertidos atentos	Se muestran atentos y dispuestos	Los estudiantes les agrada salir de a rutina	La docente expresa un estado expresivo

Respuesta respetuosa	Atentos Responsables Alegres participacion	El estudiantes se expresa con seguridad	El estudiante expresa su estado de animo	La docente expresa un estado expresivo
Indagar	Alegres divertidos atentos	El estudiantes participa y comparte sus conocimientos	Lo estudiantes participan activamente en clase	La docente en formación hace una pregunta
Indagar – proceso de dialogo	Atentos Responsables Alegres participacion	Se muestran alegres antes la actividades de clase	Los estudiantes les agrada salir de a rutina	La docente en formación hace una pregunta
Solicitar posesión	Alegres divertidos atentos	El estudiante muestra interés	El estudiante expresa su estado de animo	La docente hace una pregunta
Interacción – oración	Atentos Responsables	Participacion activa en la clase	Lo estudiantes participan	Expresa su participación

	Alegres participacion		activamente en clase	
Colaboración – participación participación	Alegres divertidos atentos	Se muestran atento y dispuesto	Los estudiantes les agrada salir de a rutina	La docente expresa un estado expresivo
Efectuar la oración	Atentos Responsables Alegres participacion	El estudiantes se expresa con seguridad	El estudiante expresa su estado de animo	La docente en formación hace una pregunta
Efectuar la oración	Alegres divertidos atentos	El estudiantes participa y comparte sus conocimientos	Lo estudiantes participan activamente en clase	La docente hace una pregunta
Realizar la oración	Atentos Responsables Alegres participacion	Se muestran alegres antes la actividades de clase	Los estudiantes les agrada salir de a rutina	Expresa su participación

Realizar la oración	Alegres divertidos atentos	Participación activamente en la clase	El estudiante expresa su estado de ánimo	La docente en formación hace una pregunta
---------------------	-------------------------------	---------------------------------------	--	---

#### 4.3.6 Descripción de contrastes de actitudes del docente- estudiantes en clase

El estudiante y el docente necesitan una relación amena para que los dos entren al aula con disposición de enseñar y aprender conocimientos nuevos y reforzar los ya adquiridos

#### 4.3.7 explicación de la incidencia de las actitudes del docente en el discurso pedagógico y didáctico

El docente manifiesta con un discurso respetuoso para que haya una comunicación adecuada entre el docente y el estudiante.

#### 4.3.8 explicación de la incidencia de las actitudes de los estudiantes en la construcción del discurso pedagógico didáctico de la clase.

Los estudiantes muestran respeto y admiración por el docente que les infunde conocimiento Y fomenta valores.

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

8 Tabla N°8 TABLA DE INTENCIONES Y ACTITUDES DE LOS INFORMANTES CLAVE

ORDEN	RENLÓN	INTENCIONES DEL ESTUDIANTE EN LA ENTREVISTA	ACTITUDES DE ESTUDIANTES EN LA ENTREVISTA	DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS O RASGOS SEMIÓTICOS	SIGNIFICADOS	CORRELACION DE INTENCIONES Y ACTITUDES
1	¿Cómo describe al profesor practicante en cuanto a su llegada, permanencia, modo de comunicación, arreglo personal, actitudes, lenguaje respecto de los estudiantes?	Se desea conocer el pensamiento que el entrevistado tiene del docente en formación	El entrevistado expresa su opinión sobre la docente en formación y su trabajo realizado	Su mirada se desvía y observa detenidamente a la cámara y en momento entra con un poco de nervios	Se pone nervioso	Desmuestra inseguridad ante la cámara
2	¿Puede describir las actividades que hizo, y los modos como el practicante de LC se relacionó con los docentes, el grupo de estudiantes, los modos de realizar la clase, y las características del grupo en el área de LC, al inicio de su práctica pedagógica?	saber si el docente aplico las bases del proyecto y sus teorías.	El estudiante informa la actividades realizadas en el trascurso del proyecto y la facilidad de aprender paso a paso	El estudiante respira profundamente y su mirada la enfoca hacia abajo evitando el contacto de la camara, al dialogar utiliza molitilla pero responde bien, juega mucho con la mirada.	Se toma su tiempo para responder acertadamente	Trata de mostrar seguridad
3	El practicante identificó	Si el docente en formación	el estudiante expresa que la explicación	La estudiante baja su mirada a la	Es muestra inseguro	Se siente timidez

	<p>las características de desempeño y necesidades de los estudiantes en el curso de LC, y se esmeró por proponer actividades y procesos de enseñanza centrados en el mejoramiento, la corrección, superación de dificultades, atendiendo a las diferencias entre los estudiantes?</p>	<p>está implementando estrategias para mejorar La dificultades de los estudiantes</p>	<p>paso a paso no les genera dudas porque entienden muy bien el tema</p>	<p>hoja y solo escucha, al responder su mirada se enfoca a otro lado menos a la cámara.</p>	<p>ante las cámara</p>	
4	<p>¿El practicante informó sus proyectos, propósitos al grupo; ¿hizo saber que debían ser capaces de hacer al término de sus prácticas, para presentar y demostrar como resultado de su proyecto</p>	<p>Evidenciar si la docente expuso los propósitos del proyecto y su fecha de iniciación y finalización</p>	<p>Justifica que la docente informo la importancia de que se realizaran los trabajos a tiempo y bien</p>	<p>observamos que la estudiante queda mirando detenidamente hacia abajo cuando le están preguntando y luego queda un poco pensando mirando hacia un lado y luego baja nuevamente la mirada</p>	<p>El estudiante es seguro de sus conocimientos pero le da pena</p>	<p>Esta tímido</p>

	o actividad de clases? ¿Cómo se desarrolló? ¿Cuáles fueron los resultados?					
5	¿Explique en qué aspectos y cómo el practicante de LC se caracterizó por hacer clases dinámicas, variadas en actividades y uso de recursos para los estudiantes, incentivación de la creatividad, el dinamismo y buen desempeño de los estudiantes, la alegría, buen trato, control motivador del grupo, uso de lenguaje respetuoso, claro, preciso, para logro de buen rendimiento y aprendizaje?	Visualizar la dinámica de las actividades realizadas en el proyecto	Expresó que las clases fueron dinámicas y de interés de ellos	El estudiante no se fija mucho en la cámara, juega con su mirada parpadea mucho, utiliza en su discurso moletilla.	Esquiva la cámara para no sentir nervios	La cámara lo pone nervioso
6	Explique cómo y en qué aspectos logra el practicante que los estudiantes aprendan a diferenciar y usar saberes de los diferentes componente	Saber si la metodología utilizada por la docente en formación está siendo significativa para los estudiantes	Las actividades son participativas, con explicaciones claras para el estudiante	La estudiante observa detenidamente hacia abajo y solo escucha la pregunta, mueve su cabeza y queda pensando,	Piensa las palabras que va a decir	Muestra seguridad

	s del área, su integración en todas las clases en los contenidos y procesos de sus clases de LC, y su esmero en preparación de cada clase y logro de aprendizajes			al responder su mirada se enfoca hacia arriba evadiendo a la camara.		
7	¿Explique cómo el profesor practicante aplicó diferentes formas de evaluación en la clase, la preparación de la evaluación, cuáles tipos de evaluación usó, qué resultados obtuvo, logro de rendimiento , utilidad de los resultados de las evaluaciones para el mejoramiento? ¿Considera que logró buen desempeño de los	Observar la metodología de la evolución utilizada	Se expresa que la evaluación sale de las mismas actividades realizadas	La estudiante observa detenidamente hacia abajo y solo escucha la pregunta , mueve su cabeza y queda pensando , al responder su mirada se enfoca hacia arriba evadiendo a la camara.	Se muestra seguros de sus respuestas	Contesta rápidamente es seguro



	estudiantes? ¿Por qué?					
8	Se puede decir que el docente practicante de LC logró buena relación tanto con el docente de LC como con los estudiantes del grado__ y favoreció una buena pedagogía y metodología de la enseñanza de LC para obtener buenos resultados de aprendizaje, organizar actividades y eventos, la participación animada de estudiantes, disposición para lograr aprendizaje y formación efectiva en sus estudiantes, con su iniciativa?	Se busca saber cómo era la relación de los estudiantes y la docente en formación	La estudiante dice que los talleres y temas se explicaban bien por lo tanto se deduce que la relación estudiante docente es buena.	La estudiante solo escucha la pregunta , mueve su cabeza y queda pensando , al responder su mirada se enfoca hacia arriba evadiendo a la camara.	Se muestra nervioso y no habla	Muestra inseguridad
9	¿El docente practicante de LC se esmera por la Integración a la actividad	Visualizar la interacción de la docente	La docente participa activamente en las actividades	El estudiante tiene resiracion profunda invade a la camara su	Muestra su insegurida de por	Es inseguro all momento de responder

	<p>educativa, da muestras de sentido de pertenencia a la comunidad educativa-disposición para colaboración y desempeño de funciones docentes complementarias en actividades intrainstitucionales e interinstitucionales, realización de eventos patrios, conmemorativos y culturales, permanencia y asesoría a estudiantes?</p>	<p>en formación con las actividades institucionales extra practica</p>	<p>interinstitucionales e interinstitucionales y asesoría si los estudiantes la necesitaban</p>	<p>mirada se enfoca hacia abajo y piensa para responder, también utiliza el movimiento de los ojos</p>	<p>medio de gestos</p>	
10	<p>¿Describa y explique en qué reconoce las cualidades que tiene el practicante como persona y docente en general y del área de LC en particular, su saber, su metodología, su desempeño en el aula, y el impacto en la formación y el aprendizaje de sus estudiantes?</p>	<p>Indagarla ética profesional y personalidad de docente en formación en su lugar de practica</p>	<p>La docente es una persona respetuosa y buena. La docente en formación cumple con las actividades y metodología expuestas en el proyecto.</p>	<p>: la estudiante observa detenidamente a las preguntas que esta en la hoja y solo escucha lo que el entrevistador le esta preguntando , al dar respuesta mira fijamente hacia abajo con mucha seguridad, en un momento se equivo y queda</p>	<p>Siente nervios al responder</p>	<p>Por sus nervios responde equivocadamente</p>

				analizando y se equivoca en la pronunciación de una palabra		
--	--	--	--	---	--	--

#### 4.4.1 descripción de las intencionalidades y actitudes y su componente pragmático

Iff1g6°, ifm1g8° yiff1g10° cada uno de los informantes presento la prueba de manera individual y algunos mostraron temor ante la cámara como otro mostro seguridad ante ella.

#### 4.4.2 visión de los informantes clave sobre la calidad de las prácticas pedagógicas y de los docentes en formación

los estudiantes expresan que a docente en formación es comprensiva es activa le gusta traer actividades didácticas he interesantes para los estudiantes, cumple con su rol como docente

#### 4.4.3 resultados: interpretación del discurso del docente en la mediación pedagógica y didáctica en:

#### 4.4.3.1. en las relaciones interpersonales

Como docente me relacione con los estudiantes de manera respetuosa estando atenta ante cualquier momento en que me necesitaran docencia.

#### 4.4.3.2. en las situaciones de comportamiento en la clase

El comportamiento de los estudiantes era excelente les agradaba aprender prestaban atención y participaban en clase

#### 4.4.3.3 en la situación de las actividades de inicio de la clase

realizamos con los estudiantes una oración y leemos una frase motivadora y luego empezamos a trabajar

#### 4.4.3.4 en la situación de las actividades del desarrollo de la clase

Las actividades de clase se desarrollan en total armonía y responsabilidad por parte de la docente en formación y loss estudiantes cuya reacion es respetuosa y de trabajo en equipo. Las actividades de clase e realizaron didácticas haciendo la llamativas para los estudiantes

#### 4.4.3.5 en la situación de las actividades de la finalización de la clase

para finalización de la clase se realizaban una pregunta sobre el tema visto

#### 4.4.3.6 en la aplicación del paradigma pedagógico como referente E-A

Se evidencio en el aula que los estudiantes aprenden de distintas maneras por ello es importante buscar una teoría que se adecuara a sus necesidades

#### 4.4.3.7 en la aplicación del enfoque pedagógico como referente de E-A

Se realizan preguntas para evaluar el conocimiento de estudiantes ya sean previos o nuevos

#### 4.4.3.8 en la ejecución del modelo didáctico propuesto en la e-a

De la ejecución del modelo didáctico propuesto por la docente en formación se evidencio en la aplicación de las actividades propuestas a realizar

#### 4.4.3.9 en los procesos de evaluación del aprendizaje

la evaluación evidencio que el aprendizaje estaba siendo significativo y que los estudiantes estaban atendiendo los temas

#### 4.4.3. 10 en la percepción del estudiante sobre los siguientes aspectos de la entrevista

Se percibio que los estudiantes muestran inseguridad de los conocimientos aprendidos por que les da pena equivocarse.

#### 4.4.3.11 convergencias y divergencias en las interacciones docente practicante en clase

de HLC según las intencionalidades de actitudes y tipología de los actos de aula

La actitud de la docente siempre fue estar dispuesta a enseñar y aclarar las dudas que se presentaban en los estudiantes teniendo en cuenta que no todos pueden entender de la misma manera.

#### 4.4.4 resultados y hallazgos

El resultado fue satisfactorio los estudiantes demostraron haber aprendido los nuevos conocimientos y a expresarse con mayor fluidez ante la participación y preguntas realizadas durante cada una de las actividades.

Se fortaleció la parte la competencia interpretativa, la producción discursiva por medio del modelo pedagógico aplicado en la clase.

Las llegadas de los maestros en formación a un colegio motivan a los estudiantes a participar y desarrollar habilidades cognitivas, comunicativas y seguridad para expresarse

## CONCLUSIONES:

Las distintas maneras de aprender de los estudiantes y con tantos intereses diversos nos llevó enseñarles la producción discursiva ya que mucho de ello no tenían un conocimiento del tema ya interesarse a medida que se iban realizando distintas actividades planeada para cada clase si bien tenemos en cuenta la producción discursiva se invierte muy bien con la semico-intensonal de la literatura realista llevando así a la lingüística a toda la actualización lingüística a través de la formación de texto informativo que le permitieron al estudiante descubrir falencia en la producción de textos y mejorarlas con ayuda del maestro y sus conocimientos compartidos .

Las actividades realizadas sobre cada temática dejaron en los estudiantes el interés por la realización de textos discursivos, realización de tiras cómicas plasmando su entorno y realidad las hace una manera diferente de expresar sus ideas. Aplicando los conocimientos adquiridos durante las clases

Los docentes hacen un gran esfuerzo por que los estudiantes entienda y apliquen los conocimientos enseñados en el aula realizando diversas actividades que les ayuden a relacionar lo aprendido con su entorno y sea más fácil de aprenderlo, este fin el docente realiza clases dinámicas e interesantes para el estudiante.

## Bibliografía

(2007). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>

Bayes. (1978). *Una introducción al método científico en psicología*. Barcelona: Fontanella.: 2ª Edición.

Burcet, J. (2008). GESTIÓN DEL CAMBIO ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN. *PARTINES*, 8.

Feuerstein, R. (1976). Teoría de la modificabilidad estructural cognitiva .

Ginnot. (1987). *LA DISCIPLINA EN EL AULA*. COSTA RICA.

Herrea, J. (2008). Obtenido de <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Herrea, J. (2008). Obtenido de <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Herrera, J. (2008). Obtenido de <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Huberman, S. (1999). *Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión*. Barcelona: Editorial Paidós.

Morella Arráez, J. C. (2016). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>

Walter. (2003). *o: Dra. en Psicopedagogía*. Pontificia Universidad Católica Argentina: p.3.

Zubiria, S. M. (1998). *Formación de valores y actitudes: Un reto a las escuelas del futuro*. *Introducción*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merani.

## **BIBLIOGRAFIA / CIBERGRAFIA**

<https://es.slideshare.net/MAESTRAIMELDA/el-enfoque-comunicativo-de-la-enseanza-de-la-lengua-carlos-lomas-comp>

<http://diagnosticolineamientos.blogspot.com/2011/09/alfonso-reyes-una-escuela-para-la.html>

<https://es.slideshare.net/duvvval30/la-importancia-de-ensear-y-aprender-lengua-y-literatura-65834907>

[http://web.educacion.gob.ec/upload/10mo\\_a%C3%B1o LENGUA.pdf](http://web.educacion.gob.ec/upload/10mo_a%C3%B1o LENGUA.pdf)

[https://www.chubut.edu.ar/descargas/recursos/secundaria/Dis\\_curricular/Lengua\\_y\\_Literatura.pdf](https://www.chubut.edu.ar/descargas/recursos/secundaria/Dis_curricular/Lengua_y_Literatura.pdf)

<https://es.slideshare.net/Leonher/concepcin-del-lenguaje-lineamientos-curriculares-del-espaol>

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky>

<https://es.slideshare.net/lesma27/apuntes-sobre-aprendizaje-significativo-y-la-comunicacin>

<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v41n1/v41n1a07.pdf>

<https://citas.in/autores/hans-georg-gadamer/ser/>

<http://practicaandrea.blogspot.com/p/cap.html>

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>



<file:///C:/Users/sandra/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf>

<file:///C:/Users/sandra/Downloads/21859-Texto%20del%20art%C3%ADculo-21783-1-10-20060309.pdf>

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4660>

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1797>

<https://www.institutomerani.edu.co/noticias/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>

[https://www.tendencias21.net/Pedagogia-para-el-caos-el-modelo-de-Anton-Makarenton\\_a35777.html](https://www.tendencias21.net/Pedagogia-para-el-caos-el-modelo-de-Anton-Makarenton_a35777.html)

<https://psicologiaymente.com/social/bandura-teoria-aprendizaje-cognitivo-social>

[www.bickids.com/es/la-importancia-de-escribir-bien](http://www.bickids.com/es/la-importancia-de-escribir-bien)

<http://emanata2332.blogspot.com/>

<http://papeles.tecnologiaycultura.com.ar/umberto-eco-y-el-analisis-semiotico-estructural-de-los-fenomenos-socioculturales/>

CONGRESO DE COLOMBIA. (8 de febrero de 1994). *Ley General de Educación*. (Ley 115 de 1994).

VYGOTSKY, lev. (1931) el desarrollo de los procesos psicológicos y la prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. Barcelona 1989.

### **CIBERGRAFICAS**

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Documento en línea, disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-339975.html>

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Documento en línea, disponible en: [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje del lenguaje*. Documento en línea, disponible en: <http://colombiaaprende.edu.co/html/m>

