

"Estrategias didácticas para aprender gramática" (Camps) apoyada en TICS en secundaria y
media

Reina Isabel Jiménez Ramón

Universidad De Pamplona

Facultad De Educación

Programa De Licenciatura En Lengua Castellana Y Comunicación

Pamplona

2020

Proyecto de investigación como requisito para optar el título de
LICENCIADO EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

Director de trabajo de grado

Mg. Sonia Patricia Gómez Silva

P.H. D. Jairo Samuel Becerra Riaño

Universidad De Pamplona

Facultad De Educación

Programa De Licenciatura En Lengua Castellana Y Comunicación

Pamplona

2020

Dedicatoria

Este trabajo de grado está dedicado a:

Dios Todopoderoso que me colocó e impulsó en este caminar y durante esta etapa de mi vida siempre me sostuvo bajo su amparo. A mi señora Madre, Martha Beatriz Ramón, una mujer resiliente, quien logró vencer la violencia y el desplazamiento forzado y hoy en día es una líder ejemplar, ella ha sido mi guía y mi amparo. A mi Padre, Gonzalo Jiménez, mi incondicional amor. A la otra mitad de mi ser, el ingeniero en formación, Néstor Jiménez, por su compañía, por su apoyo incondicional, por demostrarme que el amor verdadero está basado en hechos reales.

A mis abuelos, doña Delia y don Modesto, que fielmente han creído en mí y he estado presente en sus oraciones. A cada una de las personas que han estado conmigo en este proceso de formación.

A mis estudiantes de sexto, séptimo y décimo de la I.E. Ortún Velasco de Cúcota, quienes siempre mostraron la mejor actitud para mi formación.

Les dedico mi proyecto de grado a ustedes, más que una meta mía es también de ustedes, quienes han velado por mis sueños

Agradecimientos

Agradezco a Dios, Rey de Reyes y Señor de Señores por haberme acompañado fielmente en este proceso y haberme permitido culminar mi formación como licenciado, espero su voluntad para Servir en Su Nombre. Agradezco a mis padres por cada palabra de aliento, por su apoyo económico, por su inmensa bondad y la infinita paciencia. Agradezco a mi hermano, por apoyarme en mi proceso de formación, por su colaboración he podido culminar este proceso. Gracias a ustedes logré terminar este ciclo. Agradezco a Zoraida Figueroa y su familia porque fue incondicional en amor y protección.

Agradezco a mi casa de estudios, la Universidad de Pamplona por haberme permitido ser parte de ella, así como también a cada uno de los docentes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana. Agradezco especialmente a la docente Elizabeth Parada Campos quien ha sido mi mentora durante este proceso investigativo.

Agradezco enormemente al director de la Práctica Profesional, profesor Jairo Samuel Becerra Riaño por invitarnos a brindar lo mejor de nuestras capacidades. Por su apoyo y el conocimiento recibido. Agradezco a la profesora Sonia Patricia Gómez Silva por su paciencia para con nuestro proyecto.

Agradezco a la Institución Educativa Ortún Velasco de Cócota, Norte de Santander por permitirnos realizar la Práctica Profesional, Al señor rector Hermes Cristancho por su humanismo, al profesor Félix González quién nos brindó siempre su ayuda y nos forjó en esa pedagogía constructivista, a las profesoras Trina Acevedo y Nelly Esperanza Cuy, por cada consejo entregado. A los docentes de la Institución y a doña Amelia por su calidez humana.

Para finalizar, expreso mi gratitud por quienes fueron mis compañeros de clase durante mi estancia en la Universidad, ya que, promovimos tanto lazos de amistad como apoyo incondicional que necesitamos para formarnos como profesionales, especialmente a mis amigos Velénica Jiménez e Isaac Pacheco, quienes con su apoyo moral y psicológico.

Presentación

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo principal examinar la teoría de Ana Camps, “Estrategias didácticas para aprender gramática” y cómo incide esta en la gramática en los estudiantes de educación básica y media de la Institución Educativa Ortún Velasco.

Por consiguiente, la siguiente investigación se llevó a cabo con estudiantes de educación básica y media de edades comprendidas entre los 12 a 18 años. De esa manera, la mayoría de los estudiantes pertenecen a un entorno familiar con las siguientes características: nivel socioeconómico entre bajo y medio bajo; núcleos familiares inestables, abandonados generalmente por el padre, con residencias en el casco rural. Además se observa a través de la prueba diagnóstica realizada en la segunda semana de inicio de la práctica profesional II que los estudiantes en su mayoría no reconocen el eje comprendido a la gramática.

No obstante, durante este proceso se desarrollaron actividades dirigidas al proceso del eje gramatical para el desarrollo de la comprensión e interpretación textual y producción textual. Con ello, se llevaron a cabo estrategias encaminadas a aprender gramática.

Resumen

El presente proyecto titulado "Estrategias didácticas para aprender gramática" (Camps) apoyada en TICS en secundaria y media, tiene como objetivo desarrollar la incidencia la teoría "secuencia didáctica para aprender gramática" según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media Ortún Velasco de Cécota. En consecuencia, el propósito principal de la investigación consistirá en la contribución a resolver las dificultades que se evidenciaron en la prueba objetiva de evaluación inicial. En el mismo sentido, para la presente investigación se tomó como base el paradigma pedagógico constructivo, mediante un enfoque hermenéutico – crítico social. De este modo el proceso inició en la Institución educativa Ortún Velasco de Cécota, Norte de Santander, con una serie de etapas y acciones específicas que se desarrollaron en el lapso de 16 semanas en los grados de sexto, séptimo y décimo. Asimismo, estas semanas se dividieron en tres fases tanto para el desarrollo de la práctica pedagógica como para llevar a cabo la incidencia de la teoría de Camps (2006) Secuencias Didácticas para Aprender Gramática. Por otro lado, el problema de investigación requiere de un sustento teórico, lo cual implica que se requiera realizar una revisión exhaustiva del conocimiento que se ha generado previamente. Por ello, se mencionan bases teóricas relacionadas con los pensamientos de autores como; Vigostky, Piaget, Bandura, entre otros. Cabe concluir que, para el procesamiento de datos y resultados mediante datos procedentes de diario de campo, registro de clases, entre otros.

Índice de contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos.....	4
Presentación.....	6
Resumen.....	7
Índice de anexos.....	11
Índice de esquemas.....	13
Índice de Tablas.....	13
Capítulo Uno.....	14
Problema.....	14
1. Planteamiento del problema.....	15
1.1. Descripción del problema.....	15
1.2. Planteamiento y enunciación del problema.....	17
1.3. Formulación de objetivos.....	21
1.3.1. Objetivo general.....	21
1.3.2. Objetivos específicos.....	21
1.4. Justificación e Impacto.....	22
Capítulo Dos.....	27
Marco Referencial.....	27
2.1. Antecedentes.....	27
2.1.1. Antecedentes Internacionales.....	27
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	28
2.1.3. Antecedentes regionales.....	30
2.2. Palabras clave.....	32
2.3. Fundamentos pedagógicos y didácticos generales y de área.....	32
2.3.1. Paradigma pedagógico constructivista.....	32
2.3.2. Enfoque pedagógico.....	38
2.3.3. Fundamentos pedagógicos y didácticos específicos del área de humanidades, lengua castellana.....	42
2.4. Teoría de la propuesta pedagógica por Jiménez, V., Jiménez, R. (2020).....	46
2.4.1. Teoría Básica.....	46

2.4.2. Elementos del modelo didáctico	49
2.4.3. Diseño del modelo didáctico	49
Capítulo tres.....	52
Metodología.....	52
3.1. Contexto de la investigación	52
3.1.1. Contexto geográfico local	52
3.1.2. Contexto institucional	53
3.1.3. Docentes.....	54
3.1.4. Población objeto.....	54
Aspectos demográficos y características	54
3.2. Tipo de investigación.....	58
3.2.1. Paradigma cualitativo de la investigación.....	58
3.2.2. Enfoque	58
3.2.3. Método de investigación participativa	59
3.3. Etapas de la investigación	60
3.3.1. Etapa de documentación.....	60
3.3.2. Etapa de diagnóstico	61
3.3.3. Etapa de diseño de proyecto	62
3.3.4. Etapa de intervención – ejecución de proyecto	65
3.3.5. Etapa de observación y aplicación de instrumentos de recogida de datos	67
3.3.6. Etapa de procesamiento y análisis de datos, resultados y hallazgos	69
3.3.7. Etapa de discusión de los Resultados y hallazgos	73
3.3.8. Etapa de formulación de conclusiones	74
3.4. Técnicas e Instrumentos.....	74
Capítulo cuatro.....	78
Procesamiento de Datos, Hallazgos, Resultados y Discusión	78
4.1. Referencia de datos de la fuente diario de campo	78
4.2. Datos resultantes del referente Prueba diagnóstica – final según instrumento.....	80
4.3. Datos procedentes del estudio – registro de clase	82
4.4. Datos procedentes de la entrevista.....	84

4.5. Integración de datos – Caracterización discurso pedagógico docente	104
4.2. Resultados según el título del proyecto	107
4.2.1. Observación de aula y procesos de aprendizaje : referencia de datos de la fuente Diario de Campo	107
4.2.3. Observación de aula y procesos de aprendizaje: estudio de registro de clases.....	108
4.2.4. Observación de aula y procesos de aprendizaje: estudio de la entrevista	109
4.3. Resultados	110
4.4. Hallazgos	110
Conclusiones	113
Referencias.....	115
Bibliografía	115
Bibliografía complementaria	116
Cibergrafía.....	120
Anexos.....	121

Índice de anexos

Capítulo uno: problema

Anexo 1 Carpeta Informe observación institucional y diagnóstico: Documentos soporte de Observación Institucional.....	121
Anexo 2 Carpeta informe de propuesta pedagógica	121
Anexo 3 Diario de campo	122
Anexo 1 1Prueba diagnóstica	121
Anexo 1 2 Instrumento hoja examen	121
Anexo 1 3 Análisis de prueba diagnóstica	121
Anexo 1 4Tabla de calificación y estudio de prueba.....	121
Anexo 1 5 Modelo sistémico de análisis JSBR.....	121
Anexo 1 6 Lista de estudiantes por grados.....	121

Capítulo dos: marco de Referencia

Anexo 2 1 Documento Propuesta Pedagógica Marco Referencial	121
Anexo 2 2 Esquema de Modelo Didáctico	121
Anexo 2 3 Unidad Proyecto -Grado sexto.....	121
Anexo 2 4 Unidad Proyecto -Grado séptimo	121
Anexo 2 5 Unidad Proyecto -Grado décimo	121

Capítulo tres: metodología

Anexo 1. 1Prueba diagnóstica	121
Anexo 1. 2 Tabla de calificación y estudio de prueba.....	121
Anexo 1. 3 Modelo sistémico de análisis JSBR.....	121
Anexo 2. 1Documento propuesta Marco Referencial	121
Anexo 2. 2 Esquema de Modelo Didáctico	121
Anexo 2. 3 Unidad Proyecto -Grado sexto.....	121
Anexo 2. 4 Unidad Proyecto -Grado séptimo	122
Anexo 2. 5 Unidad Proyecto -Grado décimo	122
Anexo 3 1 Cartilla didáctica de grados de Básica secundaria	122
Anexo 3 2 Cartilla Didáctica de grados de Educación Media	122
Anexo 3 3 Diseño de Prueba Final- Documento de evaluación	122
Anexo 3 4 Formatos diligenciados de Seguimiento de práctica pedagógicas presencial-virtual	122

Anexo 3 5 Formato diligenciado de Transcripción y análisis de registro de la clase	122
Anexo 3 6 Formato de Consentimiento informado	122
Anexo 3 7 Formato de Codificación de informantes clave-entrevistados.....	122
Anexo 3 8 Formato de Cuestionario de Entrevista de estudiante- transcripción y análisis	122
Anexo 3 9 Formato de Cuestionario de Entrevista de docente-Transcripción y análisis	122
Anexo 3 10 Formato de Cuestionario de Entrevista de docente Practicante-Transcripción y	122
Anexo 3 11 Lista final de estudiantes asistentes por Grados modalidad virtual-presencial	122
Anexo 3 12 Documento Registro audio-visual de la clase	122

Capítulo cuatro: procesamiento de datos, resultados hallazgos y discusión

Anexo 3. 1 Cartilla Didáctica de grados de Básica secundaria	122
Anexo 3. 2 Cartilla Didáctica de grados de Educación Media	122
Anexo 3. 3 Diseño de Prueba Final- Documento de evaluación	122
Anexo 3. 4 Formatos diligenciados de Seguimiento de práctica pedagógicas presencial-virtual	122
Anexo 4 1 Carpeta Informe de evaluación y procesamiento de datos, resultados y discusión	122
Anexo 5 1 Carpeta actividades intrainstitucionales y de acompañamiento pedagógico	122
Anexo 6 1 Texto de ponencia	122
Anexo 6 2 Power Point	122
Anexo 6 3 links requeridos	122
Anexo 6 4 Constancia de Cumplimiento de práctica expedida por las autoridades representativas del plantel	122
Anexo 7 1 Portafolio del estudiante	122

Índice de esquemas

Ilustración 1 datos demográficos de los estudiantes de la I.E. Ortún Velasco.....	55
---	----

Índice de Tablas

Tabla 1 Propuesta del modelo didáctico con base en la teoría de Anna Camps (2006)	49
Tabla 2 valores demográficos de los estudiantes de sexto a once de la I.E. Ortún Velasco	55
Tabla 3 clasificación por estratos – Tomado del P.E.I. de la I.E. Ortún Velasco	56

Tabla 4 sector donde habitan – Tomado del P.E.I. de la I.E. Ortún Velasco	56
Tabla 5 Referencia de datos de la fuente diario de Campo	78
Tabla 6 Datos Resultantes de la Referente prueba diagnóstica-prueba final	80
Tabla 7 Datos procedentes del estudio – registro de clase	82
Tabla 8 Datos procedentes de la entrevista	84
Tabla 9 Identificación núcleos temáticos de la entrevista	89
Tabla 10 Integración de datos – Caracterización discurso pedagógico docente	104

Capítulo Uno

Problema

"Estrategias didácticas para aprender gramática" (Camps) apoyada en TICS en secundaria y
media

1. Planteamiento del problema

Incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media Ortún Velasco de Cécota.

1.1. Descripción del problema

La incidencia de la teoría “Secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media de la Institución educativa Ortún Velasco de Cécota tiene como finalidad el desarrollo de estrategias para el fortalecimiento de la competencia gramatical a través de la teorización de una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí en los grados de básica secundaria y media.

En efecto, la secuencia didáctica para aprender gramática (SDG) está relacionada con un único objetivo global, que es aquel que le da a los estudiantes tener un propósito claro de lo que hacen. Según Camps, (2003) facilitan que el profesor intervenga en el proceso de construcción de conocimiento y que puedan ofrecer las ayudas necesarias (p, 4). En este orden de ideas, para que en un estudiante haya un proceso de comprensión e interpretación de textos y producción textual es necesario el estudio y fortalecimiento de la competencia gramatical a partir de estrategias didácticas que permitan en los estudiantes un aprendizaje significativo.

De esta manera, se tendrá en cuenta el factor fundamental que orienta el título de esta propuesta pedagógica, la competencia referida al eje gramatical o competencia lingüística, la cual supone la capacidad que debe tener el estudiante para producir sus propios enunciados gramaticales en una lengua, esto significa, enunciados que respeten las reglas gramaticales de dicha lengua en todos sus niveles. Se pretende esto entonces, a partir de textos literarios mediante una fundamentación teórica y epistémica

Por esta razón, uno de los mayores retos que enfrenta un docente de Lengua Castellana en básica secundaria y media frente al aula de clase es el desarrollo de las competencias a partir de textos literarios, por tanto, se hace indispensable que en el área de Lengua Castellana se implementen estrategias para el desarrollo de esas competencias en los grados de secundaria y media. La gramática de la lengua castellana se considera un ente importante para esta investigación, dado a que en su teoría menciona aspectos prescindibles para el uso propio del lenguaje y formas gramaticales, teniendo en cuenta que la gramática orienta el estudio hacia una lengua bien hablada y estructurada, “hablar bien es hablar con arte, con el sólo límite de la vitanda afectación”, lo que significa que es necesario hablar de manera culta o lujosa aunque no sea muchas veces de buen agrado.

Por consiguiente, en el desarrollo de las prácticas educativas se ha observado a través de pruebas diagnósticas de caracterización en el nivel de fluidez, comprensión lectora y producción textual aspectos tales como; omisiones de palabras, cambios de palabras, frases y oraciones mal formadas, variaciones gramaticales, faltas de ortografía, entre otros. Es decir, los estudiantes de básica secundaria y media presentan dificultades de los rasgos en el tejido de la lectura y escritura, lo cual se ve reflejado en la falta del dominio del conjunto de

principios, reglas y condiciones que comparten todas las lenguas, en otros términos, la gramática.

Del mismo modo, se hace necesario investigar sobre incidencia de la teoría estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cécota, Norte de Santander.

1.2. Planteamiento y enunciación del problema

La educación es considerada un derecho fundamental de todos los seres humanos. Tal como se estipula en La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), toda persona tiene derecho a la educación. De este modo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) afirma que; la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad.

De la misma manera, en la Carta Magna publicada en 1991 se establece la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, es decir, en el artículo 67 de la Constitución política menciona que, “con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.

En Este orden de ideas, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en el informe *Educación en Colombia* manifiesta que,

En las dos últimas décadas, el sistema educativo de Colombia ha experimentado una gran transformación. El resultado más visible es la extraordinaria expansión del acceso a todos los niveles como resultado de políticas ambiciosas para reducir los obstáculos de entrada al sistema educativo y a llevar los servicios educativos a todos los rincones del país (OCDE, 2016, p 4)

En otros términos, la OCDE manifiesta que, el sistema de educación colombiana ha ido mejorando notablemente con el transcurrir de las décadas. Por consiguiente, el Ministerio de Educación a través de los lineamientos curriculares plantea que; la concepción del lenguaje hacia la construcción del significado a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar. (M.E.N, 1998) En el cual se plantean diferentes estrategias pedagógicas en el aula de clase desarrollando en el educando las diferentes habilidades innatas como son: hablar, escribir, leer y escuchar.

De otra manera, en la formación como docente de lengua castellana se ha evidenciado a través de las prácticas de inmersión y reflexivas en la aplicación de pruebas diagnósticas las debilidades que tienen los estudiantes. Razón por la cual, se ha hecho necesario que la formación en el área de lengua castellana debe responder a los retos y desafíos que se demuestra en las aulas de las instituciones educativas, ya que, el aprendizaje de la lengua materna es una necesidad que surge en el estudiante permitiendo la comunicación con el entorno que lo rodea, por lo cual, las habilidades comunicativas buscan vincular al estudiante con el saber pedagógico.

No obstante, surgen situaciones reales que, generan una confrontación por las realidades propuestas tanto por los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos como para las políticas propuestas en el marco de la normatividad colombiana. Tales aspectos afectan en el estudiante el proceso de aprendizaje (Anexo 1: Documentos soporte de Observación Institucional -), es decir, aquellos estudiantes que se encuentran repitiendo años escolares generan un efecto negativo en el desgaste del presupuesto asignado para la educación de cada estudiante. Además de ello, se genera un desgaste en la economía familiar, dado que, no es un hecho fructífero sostener un estudiante que ha perdido uno o más años escolares.

Por otro lado, la formación es ilimitada y el individuo, si quiere continuar con su desarrollo, necesita actualizar sus presaberes y acogerse a las nuevas necesidades que van surgiendo a cada momento, presiden el desarrollo de las civilizaciones. Los aspectos pedagógicos – didácticos deben ser siempre activos y didácticos por parte del docente para lograr que el estudiante mediante su esfuerzo por aprender y educarse gane eficiencia en su nivel comunicativo. El maestro como guía, como mediador del conocimiento, debe ser didáctico, por ende, debe utilizar diversos métodos y estrategias para el proceso de enseñanza - aprendizaje, dado las siguientes razones: los niveles de asimilación, los sistemas de conocimientos y las habilidades que se desarrollan son diversas.

De igual forma, la sociedad actual exige muchos desafíos en el campo educativo que merecen una atención especial dado a que la calidad en este aspecto, está derivada de las condiciones sociales, morales y psicológicas. De esta manera, en este último aspecto se

evidencia que están vinculados con el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, dado que, un estudiante con problemas de matoneo, violencia intrafamiliar, quienes presentan casos de afasias, no tienen una vinculación con un aprendizaje idóneo y significativo. Razón por la cual es necesario realizar un seguimiento desde la labor docente para contribuir a la formación de estudiantes íntegros interesados en la búsqueda de la construcción de un país en paz.

Según el entorno actual de la enseñanza de la enseñanza de la lengua castellana en educación se crean fronteras, desarraigos y obstáculos, tanto así que la globalización está creando nuevos métodos y estrategias de aprendizaje en el aula, así mismo, se tiene en cuenta los modelos educativos que adoptan las instituciones ante la necesidad de adaptarse a los cambios para que los estudiantes estén mejor preparados para los retos del futuro.

Con base en lo anterior, este proyecto va enfocado bajo la conceptualización de la teoría en aprestamiento a la incidencia de las secuencias didácticas para aprender gramática de Camps (2006), la cual, se enfoca en el manejo y diversos métodos o maneras de como suplir y mejorar aquellas falencias que se tienen a la hora de comprender e interpretar y producir un texto, a partir de estrategias que llevarán al ser humano a conocer bajo sus propios instintos la ciencia, siempre partiendo desde la escuela como medio de instrucción donde ocurre el aprendizaje y la interacción de los maestros con los estudiantes y viceversa.

En consecuencia con lo anterior, se plantea la pregunta problematizadora, ¿Cómo incide la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada

al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media Ortún Velasco de Cécota?

Cabe destacar que, a través de la investigación surgen preguntas problematizadoras específicas que quieren complementar el proceso; ¿Cómo identificar la incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media Ortún Velasco de Cécota? Seguidamente, surge la premisa ¿Cómo describir la incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender Gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media Ortún Velasco de Cécota? Para finalizar y complementar la investigación se plantea ¿Cómo clasificar la incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical en estudiantes de básica secundaria y media de la institución Ortún Velasco de Cécota?

1.3. Formulación de objetivos

1.3.1. Objetivo general

Desarrollar la incidencia la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical apoyada en TICS en estudiantes de básica secundaria y media Ortún Velasco de Cécota.

1.3.2. Objetivos específicos

1.3.2.1. Identificar la incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical apoyada en TICS en estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cécota.

1.3.2.2. Describir la incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical apoyada en TICS en estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cécota.

1.3.2.3. Clasificar la incidencia de la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” según Camps (2006) aplicada al desarrollo de la competencia gramatical apoyada en TICS en estudiantes de básica secundaria y media de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cécota

1.4. Justificación e Impacto

Las instituciones educativas deben contar con una educación integral, por ello, a través de la práctica formativa se pretende innovar en torno a la didáctica que se implemente en los escenarios de la educación formal. Dado lo anterior, se evidencia que, la institución educativa Ortún Velasco trabaja bajo una pedagogía constructivista, es decir, se evidencia la necesidad de entregar a los estudiantes las herramientas necesarias para que sean autónomos

del aprendizaje adquirido, pero el hecho de no llevar una buena didáctica no permitirá el libre desarrollo del conocimiento en el aula.

De esta forma, los grandes cambios educativos tienen sus bases orientadas en los estudiantes de los diferentes niveles y sectores educativos. Un estudiante debe y tiene que estar preparado en todas las ramas del conocimiento, fundamentalmente en el área de Lengua Castellana, ya que, es la base de todas las ciencias.

Dado lo anterior, el proyecto de investigación basado en la prueba diagnóstica (ver anexo N° 1.2 prueba diagnóstica) realizada a estudiantes de básica secundaria y media, muestra mayor falencia en el eje referido a la competencia gramatical, por lo que se decidió dirigir la investigación hacia esta área, se busca ampliar elementos que faciliten los dominios sobre la gramática, específicamente en la identificación de los mismos para que el estudiante pueda saber cómo comprender, interpretar o producir textos.

De esta manera, el área de lengua castellana permite a través de la interacción docente – alumno y la interdisciplinariedad en el aula de clases el desarrollo del marco propuesto por Estándares Básicos de Competencias y los lineamientos curriculares, admitiendo que el alumno fortalezca cada uno de los ejes curriculares propuestos los Estándares Básicos de Competencias. Asimismo, en el artículo 23 numeral séptimo se establece como área obligatoria y fundamental dentro del currículo y el Proyecto Educativo Institucional en el plan de estudios el área de Humanidades y Lengua Castellana.

Esta investigación contribuye a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de secundaria y media de la Institución Educativa Ortún

Velasco, por ende, tener buenas herramientas de aprendizaje es esencial. De la misma manera, es esencial dominar determinados conceptos, utilizar procesos y procedimientos de trabajo adecuados, disponer de determinadas capacidades, destrezas y habilidades y contar con determinadas aptitudes y valores ligadas al proceso de enseñanza - aprendizaje para que este sea más significativo. El aprendizaje significativo conduce al desarrollo de la competencia comunicativa.

En este sentido, Gómez del Estal y Zanón (1999) proponen no orientar la enseñanza de la gramática "hacia la acumulación de conocimiento explícito" (Gómez del Estal y Zanón, 1999, p. 82-83), sino plantear actividades de conciencia gramatical, que permitan a los propios alumnos ir descubriendo por sí mismos las normas de uso de la lengua castellana. Dado que, una lengua no es una lista de oraciones descontextualizadas, entendemos que lo propio en su enseñanza es operar con textos o discursos completos. Solo de ese modo es posible aprender, en mayor o menor grado, el verdadero uso de la gramática.

De este modo, el área de lengua castellana permite a través de la interacción docente – alumno y la interdisciplinariedad en el aula de clases el desarrollo del marco propuesto por Estándares Básicos de Competencias y los lineamientos curriculares, admitiendo que el alumno fortalezca cada uno de los ejes curriculares propuestos los Estándares Básicos de Competencias. Asimismo, en el artículo 23 numeral séptimo se establece como área obligatoria y fundamental dentro del currículo y el Proyecto Educativo Institucional en el plan de estudios el área de Humanidades y Lengua Castellana.

Esta necesidad se plantea a manera de buscar cambios actuales para la educación, fomentar e incitar al estudiante a ser un cambiante y transformador de su propio entorno, formar y buscar herramientas hechas para el cambio educativo, transformar su mundo siendo un agente transmisor de conocimientos a nuevas generaciones que buscan el fomento de alternativas cambiantes para un mejor desarrollo, tanto para el estudiante como para el docente, implicando esto nuevos métodos de enseñanza/aprendizaje en el campo educativo.

De igual manera, se busca que los estudiantes sean competentes y de esta forma generar impacto en cualquier escenario, por ende, la enseñanza en la lengua castellana tiene correlación con los Estándares Básicos de Competencias, los cuales son modelos de aprendizaje que priorizan las competencias que adquieren los estudiantes durante el tiempo que permanecen en un aula de clase, en los Estándares Básicos de Competencias, vemos la importancia que posee el desarrollo del lenguaje para la formación del individuo y la construcción de la sociedad, por tanto, el papel que cumple el lenguaje en la vida de las personas es fundamental ya sea como individuos o como miembros de un grupo social. Los Estándares Básicos de Competencias, orientan a las prácticas docentes para una mejor adquisición de conocimientos para la enseñanza/aprendizaje de los estudiantes, su perspectiva fundamental es ser una guía orientador para el área de lengua castellana en todos los campos educativos, de igual manera se tiene en cuenta que el lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado la evolución de la especie humana, gracias a esto se ha creado la variedad de signos existentes incluyendo los símbolos que utiliza el ser humano de igual manera para comunicarse y poder contextualizar con los demás individuos.

Por otra parte, las secuencias didácticas para aprender gramática según Camps (2006) buscan una transformación personal tanto de los alumnos como de docentes para adaptarse y evolucionar con este nuevo escenario, sin embargo, para que el sistema educativo adopte a los cambios es fundamental una transformación social, cultural, histórico e ideológico en relación a la educación, una integración de los procesos de aprendizaje en el día a día. Es decir, volver a colocar la enseñanza de la lengua castellana en el lugar que se merece, en el centro y como máximo responsable del avance y la evolución positiva de cualquier sociedad. En el siglo XXI, se pretende formar al estudiante como ente activo en la educación, se busca velar por la formación del estudiante, es decir, precisar a quien se le está impartiendo el aprendizaje, de esta manera se podrá aprender de sus características, preferencias y la mejor manera de captar su curiosidad innata.

Cabe resaltar que, no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de aprendizaje y por ende necesitan estrategias de aprendizaje diferente. En función de sus características personales, habilidades y aptitudes, las estrategias determinan las técnicas de estudio más adecuadas. Por ello, se busca dejar un impacto significativo, dado que, se parte de una población objeto que se beneficiará de una serie de estrategias didácticas para aprender gramática.

Capítulo Dos

Marco Referencial

2.1. Antecedentes

Al indagar trabajos de investigación que preceden al presente trabajo, se encontró que algunos de ellos guardan una estrecha relación con el objeto de estudio que se aborda en este proyecto, ya que, abarcan elementos relacionados con la competencia gramatical, la cual es la base para el desarrollo cognitivo del individuo, enriqueciendo sus procesos mentales y favoreciendo la comunicación desde muy temprana edad. Lo mencionado anteriormente se enfocó dentro de los ámbitos internacionales, nacionales, regionales y locales.

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Como soporte a la investigación fue necesario investigar otros trabajos investigativos entre ellos se mencionan a, Arangoitia, M; Fernández, R. & Riveros, N. (2014) quienes proponen el trabajo de grado titulado “Estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de secundaria MAX UHLE, del Distrito Villa del Salvador.

De esta manera, en el desarrollo de la investigación, los autores plantean su formulación del problema partiendo de la premisa ¿De qué manera influyen las estrategias didácticas para el desarrollo de producción de textos narrativos en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa “Max Uhle”, del distrito de Villa El Salvador?

Del mismo modo, se evidencia en el proyecto de investigación que, el objetivo general pretende determinar la influencia de las estrategias para el desarrollo de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de secundaria MAX UHLE, del Distrito Villa del Salvador.

En este orden de ideas, (Arangoitia, Fernández, & Riveros, 2013) plantean que, la metodología utilizada en la tesis es experimental, dado que, responde a la premisa ¿Si una cosa es dada bajo condiciones cuidadosamente controladas, qué sucederá? Empleando así un diseño pre- experimental correspondiente a un nivel explicativo ya que se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos variables; Asimismo, es una investigación transversal, porque se ha medido las características de un grupo en un momento dado.

Por otro lado, los resultados de la investigación arrojaron datos sobre la importancia que la tarea del docente, conocer los intereses y necesidades de los niños porque está comprobado que existe una alta coincidencia entre un buen aprendizaje y los contenidos significativos que los niños tienen que aprender, si éstos están relacionados a sus intereses y necesidades, su aprendizaje será mejor.

Cabe resaltar que, el proyecto anterior sirve de base en la presente, pues amplía las perspectivas que se tienen con respecto al fundamento teórico que abarca la producción de textos.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Recíprocamente, en el ámbito nacional Mendoza, J. (2018) realizó un trabajo de investigación denominado “Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la producción de textos narrativos fantásticos en estudiantes de 4° y 5°. Desde la perspectiva de Gianni Rodari y su obra gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar, quien presenta una investigación que busca fortalecer la competencia de producción textual de cuentos fantásticos en estudiantes de 4° y 5°

De este modo, en el desarrollo de su investigación plantea una pregunta de investigación que intentará desarrollar en el transcurso de su indagación enfatizada a si será posible fortalecer el proceso de producción de textos narrativos fantásticos en estudiantes de 4° y 5° del colegio Panamericano (Pereira) mediante la implementación de los métodos propuestos por Gianni Rodari en su libro gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias.

De igual importancia, Mendoza, J. (2018) plantea en el objetivo general de la investigación, fortalecer en los estudiantes de grado 4° y 5° del colegio Liceo Panamericano de la ciudad de Pereira la competencia escritural de textos narrativos fantásticos en estudiantes de 4° y 5° del colegio Panamericano (Pereira) mediante la implementación de los métodos propuestos por Gianni Rodari en su libro gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias.

Por otra parte, el autor menciona en la metodología que la investigación está enmarcada dentro del tipo de investigación cualitativa, a través de la cual se pretende implementar una secuencia didáctica que tiene como fin ofrecer a los estudiantes una

infinidad de herramientas y técnicas que estimulen su creatividad e imaginación a la hora de producir textos narrativos.

Del mismo modo, el autor dedujo en sus conclusiones el aprendizaje significativo de los estudiantes si llegaron a fortalecer sus habilidades lectoescriturales implementando un plan de escritura más riguroso donde se estructuren los conceptos que tienen los niños sobre la comprensión oral, la producción textual y las demás habilidades lingüísticas y comunicativas. De esta manera, el autor infiere que, el proceso lectoescritural y el gusto por las letras son habilidades que deben desarrollarse de manera paralela y simultánea para evitar que al motivar una de las dos, la otra pierda potencial.

Cabe enfatizar que, el proyecto de investigación propuesto por Mendoza (2018) enriqueció el presente trabajo de investigación, dado que, el marco teórico propuesto por el autor fue de gran interés.

2.1.3. Antecedentes regionales

En el proyecto realizado por Jiménez, O.; Merchán, M. (2018) titulado “Propuesta para la producción de textos en los niños de preescolar de una IE. Pública de Bucaramanga, Santander” (Jiménez, 2018). Se observó, como interés central la producción de textos en niños de preescolar.

De acuerdo con los autores, la investigación partió de la pregunta problema ¿Cómo iniciar la producción de textos en los niños de preescolar de una IE pública de la ciudad de Bucaramanga, Santander?

Seguidamente, se evidenció que los objetivos de la investigación están dados a diseñar una propuesta didáctica sustentada en un aprendizaje significativo con el fin de favorecer la producción de textos en los niños y niñas de preescolar de una IE pública de Bucaramanga, Santander. Además de ello, la investigación buscó fundamentar los procesos que inciden en la producción textual, la identificación de los elementos que influyen en la producción textual y la determinación de las características de la propuesta didáctica sustentada en aprendizaje significativo.

Paralelamente a ello, la metodología de la investigación propuesta por Jiménez, O.; Merchán, M. (2018) parte de un paradigma socio-crítico, es decir, que busca partir de la identificación de la problemática plantear una posibilidad de mejora. Además de ello, se planteó una propuesta que mejorara el desarrollo de un proceso cognitivo a partir del aprendizaje significativo.

Por último, se evidencia en las conclusiones que, se logró establecer relación entre las categorías aprendizaje significativo, producción de textos y estrategias didácticas como recurso para el diseño de la propuesta. Asimismo, se observó la importancia de ejercicios de preescritura y escritura del nombre como factor que promueve la adquisición de la lengua escrita.

El anterior proyecto aportó una base significativa en la construcción y el proceso de esta investigación, ya que, en la propuesta para la producción de textos se evidencia la necesidad de realizar una investigación acerca de los momentos didácticos que permiten aproximar a los estudiantes con el mundo de la escritura.

2.2. Palabras clave

Estrategias didácticas, competencia gramatical, incidencia, básica secundaria y media

2.3. Fundamentos pedagógicos y didácticos generales y de área

2.3.1. Paradigma pedagógico constructivista

Durante el desarrollo de esta investigación, se hizo fundamental tener en cuenta aquellos referentes que se apuntan como principales precursores y gestores de este paradigma educativo, anunciando los aportes fundamentales para el desarrollo y construcción del conocimiento, la exploración del saber y enriquecimiento de los procesos cognitivos de una modo más placentero, segura, apropiado y significativo, abordados dentro de la teoría del constructivismo social, constructivismo cognitivo, y constructivismo dentro de la educación; dicho lo anterior algunos referentes son Lev Vygotsky, Piaget, Bruner y Ausubel.

De este modo, al realizar una contextualización previa, el constructivismo plantea la formación del conocimiento “situándose en el interior del sujeto” (Delval, 1997, p. 80). El individuo ha de construir el conocimiento desde una realidad objetiva, dado que, esta se debe conocer a través de mecanismos cognitivos, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. En consecuencia, Pozo manifiesta que, (2005) el constructivismo en las aulas está empezando a ser marcado por los docentes y estudiantes, pero principalmente por los investigadores educativos (Pozo 2005, pp. 61-62). De esta manera, se puede indagar que el conocimiento se logra a través de la acción que se da en la realidad, donde se experimenta con objetos en diversas situaciones.

No obstante, existen diversas formas de entender el constructivismo, considerando que el conocimiento es un proceso de construcción indudablemente del individuo y no una copia de que se hace de algo ya existente en el mundo externo. Este tipo de paradigma se alcanza desde las estructuras generales del conocimiento, a partir de los significados culturales que comprende la sociedad. De igual modo, el sujeto valora y analiza el conocimiento que se adquiere de acuerdo a las características general que este posee.

Sin embargo, comenzando con las conceptualizaciones acerca del paradigma, podríamos partir con Lev Vygotsky, referente que tiene mayor repercusión, y, que gracias a sus aportes es considerado el percusor del constructivismo social o social-cultural. En efecto, el conocimiento es ubicado dentro del proceso de intercambio social, entre más se relacione el sujeto mayor será su aprendizaje. Por lo tanto, el alumno se desempeña dando como resultado una tarea cooperativa a través de la interacción social, de esta manera se obtiene la construcción de redes con diversos significados que van más allá de lo personal. Tal como lo afirma Vygotsky (1981) “considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial”. (Vygotsky, 1981, p. 221). En otros términos, cada sujeto es considerado como eje fundamental del lenguaje dentro de la sociedad.

En consecuencia, los avances de los estudiantes deberán ser dependiente, al momento que desarrollen y lleven a cabo las habilidades comunicativas, consolidadas dentro del área de Lengua Castellana. Con base en lo anterior, se deduce que el ser humano, es un ser social por naturaleza, quien aprende a relacionarse a través del contexto, donde son capaces de adaptarse, comportarse, asimilar y actuar adecuadamente en sociedad. De acuerdo con lo

anterior, Vygotsky hace un análisis a los procesos socio-históricos y culturales como acercamiento al desarrollo de los procesos cognitivos, en los cuales el estudiante a través de sus actos y la significación de los mismos consolidan y enriquece de manera potencial sus estructuras mentales y cognoscitivas. Tal como lo alude Riviére (1984);

Para Vygotsky, el desarrollo humano solo podía entenderse como síntesis producida por la confluencia de dos órdenes genéticas diferentes: la maduración orgánica y la historia cultural. Estaría por una parte la evolución biológica de la especie, (que se expresa y refleja en el proceso ontogenético de maduración) hasta dar en el homo sapiens. Por otra parte, el proceso de desarrollo histórico, de evolución cultural desde el hombre primitivo. Que incidirá también directamente a través de la relación con las personas que le rodean, en el desarrollo psicológico de cada niño” (Riviére, 1984, p. 61-62).

En otros términos, el autor alude que el pensamiento Vigostkyano considera el desarrollo humano como un proceso donde juega un papel importante la historia cultural. Es decir, la importancia del sujeto en la sociedad y las posibles relaciones que este pueda tener con su entorno.

Por otro lado, Jean Piaget, quien promueve que, el constructivismo se origina de acuerdo a las etapas del pensamiento cognitivo, el niño durante los primeros años de desarrolla un pensamiento individual, desde que inicia la sensomotriz con el lenguaje articulado de los aprendices, luego pasa a la pre operacional teniendo presente las asociaciones simples y arbitrarias de su vida personal, finalmente, hasta llegar a las de operaciones simples y complejas, todo esto lo logran con la perspectiva acerca de las

representaciones que poseen del mundo. De esta forma, Piaget (1991) menciona que, "existen innegables mecanismos comunes entre las explicaciones biológicas y las explicaciones psicológicas de la adaptación general e intelectual". Es decir, la noción de enseñanza según el autor se basa en la manera en como los docentes formadores median los contenidos que se deben tratar en ambiente de aprendizaje a partir de las estrategias y herramientas que este utiliza para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde se reflejan los objetivos de la educación que favorecen e impulsan el desarrollo cognitivo, mediante el impulso de su independencia moral e intelectual, teniendo presente que el principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones, hombres que sean creativos, inventivos y descubridores.

De igual forma, se tiene presente a David Ausubel quien estipula dentro del paradigma un modelo de enseñanza para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Aquí se presenta su finalidad en el ámbito educativo y la importancia que tiene el estudiante en la organización de los contenidos de las diversas disciplinas del saber, la busca centrar al estudiante como el principal sujeto de acción. Ausubel plantea que el aprendizaje del "alumno" se relaciona con "estructura cognitiva" a la nueva información a través del conjunto de conocimientos, pensamientos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su estructuración

Es fundamental mencionar que, el proceso de orientación del aprendizaje, es de gran importancia conocer que la estructura del estudiante, no solo es trata de saber la cantidad de

información que posee, sino cuáles son esas concepciones y propuestas que manejan en cuanto a la práctica de dichos saberes. De este modo, Ausubel (1983) infiere que,

El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (Ausubel, 1983, p. 48).

Por este motivo, el autor hace énfasis en el interés que pueda tener el estudiante durante su proceso de aprendizaje, es decir, el cerebro del estudiante necesita emocionarse para aprender, haciendo que, el conocimiento sea significativo.

Finalmente, dentro de la consolidación del constructivismo está Jerome Seymour Bruner considerando que el objetivo último de la enseñanza es lograr que el estudiante obtenga la comprensión general de la estructura de un área de conocimiento. Así lo afirma:

No se trata de que hayamos vuelto a considerar al niño como un ser social, - un ser que juega y habla con otros, que aprende por medio de las interacciones con sus padres y maestros- sino que una vez más nos hemos dado cuenta de que a través de esa vida social el niño adquiere un marco de referencia para interpretar las experiencias y aprende a negociar los significados de forma congruente con las demandas de la cultura. La elaboración del sentido es un proceso social; es una actividad que siempre se da dentro de un contexto cultural e histórico. (Bruner, Haste, 1990 p. 9).

En otros términos, los autores plantean la necesidad de ayudar al estudiante a ser creativo, a innovar, a encarar emergencias e imprevistos. De esta manera, el individuo debe

estar enfocado en la construcción del conocimiento de una realidad propicia, dado que, la realidad que este conoce se da por una serie de mecanismos cognitivos. Cabe señalar que, la teoría propuesta por Bruner (1990) se cimenta en interpretar la realidad del sujeto desde la experiencia a través de la interacción con el mundo que lo rodea.

Todo lo anterior se podrán ver reflejados en el modelo de adquisición de conceptos planteado por Bruner; en él se destacan tres niveles de representación cognitiva (inactiva, icónica y simbólica), este modelo diseña un proceso de enseñanza a través de la exploración del objeto de aprendizaje, involucrando los intereses del educando y brindando elecciones diferentes para alcanzar un proceso libre y espontáneo.

Por esta razón, este modelo permite el aprendizaje por descubrimiento donde se manejan métodos que inciten la reflexión y propicien el conocimiento a través de la experiencia. Dentro de la teoría de Jerome Bruner la cultura adquiere un rol fundamental, pues se destaca que el ser humano aprende en contacto con otros de su misma especie. Es así, por ejemplo, que dentro del currículo de educación colombiana se otorgan a los estudiantes herramientas para que ellos construyan su identidad cultural.

Sin embargo, para aprender se necesita de lenguaje, se necesita de una cultura que transmita conocimientos, se necesita de sujetos que transformen los conocimientos y los hagan parte de su vida. Se necesita además de sujetos que formen sus propios aprendizajes, que tengan la capacidad de aprehender de otros los conocimientos y saberes que lo lleven a formar un nuevo conocimiento acerca de algo. Además, es en ese momento cuando el constructivismo adquiere un valor dentro de la teoría de Bruner, intentar desde el deseo del

saber, la búsqueda y anhelo por el conocer de las cosas, precisamente se conviertan en una de las características fundamentales propias del ser humano.

Ahora bien, muchas veces se le rescata la importancia a aquello que va descubriendo el sujeto a diario, sin darnos cuenta aplicamos esta teoría, claro que algunas quedarán en nuestra memoria, ya que se encuentran ligada a nuestros intereses, pero otras las olvidaremos. Pero solo nos queda investigar con esfuerzo, para lograr el objetivo propuesto, es así como se inicia la nueva construcción cognitiva del conocimiento. Mirando la trascendencia de la teoría de Bruner es rescatable el hecho de como el estudiante va ir descubriendo su aprendizaje a partir de distintas herramientas que obtendrá, esto lleva a una relación íntimamente ligada a la construcción propia de su saber, llevando a la consideración constructivista sobresaliente dentro del ejercicio de formar estudiantes con construcciones cognitivas reales y acordes a las necesidades.

Cabe resaltar que, para concebir la labor educativa, es necesario tener en cuenta todos los elementos que constituyen y rigen los procesos formativos dentro del contexto educativo, es decir, tanto los docentes con la mediación no solo de conocimientos, sino también competencias y habilidades y los estudiantes, como actores principales con su forma de interiorizar los conocimientos.

2.3.2. Enfoque pedagógico

En educación podríamos distinguir claramente cinco dimensiones (De Zubiría, et al, 2009): cognitiva, comunicativa, social, valorativa y práctica. La primera dimensión está ligada con el pensamiento; la segunda con el lenguaje; la

tercera con la interacción; la cuarta, con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última, con la praxis y la acción. Este autor nos remite a las dimensiones del ser humano y como se relacionan estas con las acciones del individuo. En educación, la praxis de los discentes dentro y fuera del aula se convierte en una constante escasez de valores que traspasa el límite y llega a convertirse en un problema de formación ciudadana debido a la falta de sensibilidad emocional, de tal manera que no tiene en cuenta su responsabilidad ética, (De Zubiría, et al, 2009) menciona que los docentes tienen la work de transformar estas conductas.

De esta manera, los docentes formadores actúan como responsables de la mediación de los conocimientos de cada uno de los estudiantes. De este modo, se menciona a la escuela como parte fundamental en el proceso del desarrollo educativo de cada uno de los estudiantes. Además, este desarrollo tiene que ver con las diversas dimensiones y competencias humanas.

Es necesario tener en cuenta la reforma de una educación que trabaje con base a las fortalezas del estudiante, que valore cada esfuerzo y cada pre saber. El estudiante se puede analizar a partir de diferentes momentos donde se valore sus competencias, su forma de relación con los demás y su apreciación del mundo que le rodea. Este punto se puede iniciar con la modificación de las conductas con actividades. Desde ese punto se activan actividades que favorezcan e influyan en la motivación del sujeto, forjando en el estudiante una mejor persona, que tenga en cuenta sus prioridades, sus fortalezas y con ellas llevarlo al cambio desde su realidad de manera que las capacidades intelectuales fluyan y se vean reflejadas en el dominio y apropiación de

un ambiente de aprendizaje perfect y apto para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, los autores Díaz, & Santana de la Cruz, (2014) citan a Makarenko, quien afirma que uno de los objetivos esenciales en este modelo es "hacer de cada individuo un miembro activo de su época y su sociedad (Díaz, & Santana de la Cruz, 2014, p. 27)" lograr sujetos capaces de participar en los problemas que se presentan en un escenario escolar y fuera de ella.

De esa manera da como resultado un ser humano con principios críticos afirmados; exaltando en su mayoría los valores como estrategia para permear una noción perfect para manejar las emociones y controlar acciones que entorpezcan el proceso disciplinar dentro del aula, teniendo en cuenta que el maestro debe funcionar como ente líder en el proceso de formación académica y conductual del estudiante, lo que nos lleva an afirmar que no es correcto tomar la profesión docente como método netamente vertical con una aproximación a tener una rigidez con el discente, al respecto nos habla Makarenko: "La disciplina ni es un método ni puede serlo. En cuanto se empieza an entender la disciplina como método, obligatoriamente se transforma en una maldición. La disciplina solo puede ser el resultado last de toda una work." (Poema pedagógico, 1977).

Entendiendo la disciplina como conjunto de saberes propios, éticos, spirits que hacen parte de la personalidad, y esta debe ser educada y formada desde la niñez para que alcance madurez de manera jerarquizada; Makarenko perseguía un nuevo estilo y una nueva forma de organización, y partía de que la base de la educación es risk todo un proceso social y que, en consecuencia, el hombre no podía ser educado

bajo la influencia de una sola personalidad; entendía que la esencia de la educación no estaba en las conversaciones con el niño, en la influencia directa que un educador podía ejercer sobre él, sino "en la organización de la vida del niño y en el ejemplo que se le brinda con la vida individual y social" (Palacios, 2001, P5). El maestro no sólo debe formar en el aula e institución educativa, sino que debe estar comprometido con su trabajo.

El plantel educativo y su colaboración con los actos de régimen y servicio debe estar cimentado en el master de los estudiantes así la conducta del profesor y su manera de resolver problemas le dará una visión evidente a los alumnos.

Otra perspectiva se plantea desde la visión de Albert Bandura en contraposición con la idea de enfrentar la disciplina como una camisa de fuerza para el estudiante, o a su vez, una imposición de control dentro del aula, este autor nos introduce a su teoría de la autoeficacia, entendida como: "La convicción que se puede ejecutar con éxito bajo una conducta para producir determinados resultados" (Bandura, 1977) citado por (Guillén, 2007, p,22), los criterios de alcanzar un desempeño mediante la toma de decisiones sin instaurar métodos impuestos a través del control generan un trabajo que se emprende desde la autonomía como estudiante.

Por lo expuesto hasta el momento la comprensión del modelo enfatiza en una autoeficacia unidireccional entre ambos entes objetos del proceso de enseñanza-aprendizaje, por parte del docente elaboran actividades exigentes, propicias para ayudar a los estudiantes a salir adelante; el estudiante es capaz de enfrentarse a un clima positivo en el aula mediante el respaldo de sus ideas concertadas y que atienden a sus necesidades.

2.3.3. Fundamentos pedagógicos y didácticos específicos del área de humanidades, lengua castellana

2.3.3.1. Lineamientos curriculares del área de lengua castellana. En los lineamientos curriculares se plantea la concepción del lenguaje hacia la construcción del significado a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar. (M.E.N, 1998) En el cual se plantean diferentes estrategias pedagógicas en el aula de clase desarrollando en el educando las diferentes habilidades innatas como son: hablar, escribir, leer y escuchar.

De otra manera, en la formación como docente de lengua castellana se ha evidenciado a través de las prácticas de inmersión y reflexivas en la aplicación de pruebas diagnósticas las debilidades que tienen los estudiantes. Razón por la cual, se ha hecho necesario que la formación en el área de lengua castellana debe responder a los retos y desafíos que se demuestra en las aulas de las instituciones educativas, ya que, el aprendizaje de la lengua materna es una necesidad que surge en el estudiante permitiendo la comunicación con el entorno que lo rodea, por lo cual, las habilidades comunicativas buscan vincular al estudiante con el saber pedagógico.

Ahora bien, es importante mencionar el objeto de estudio de la lengua materna, el cual se fundamenta en el discurso para el desarrollo de las habilidades comunicativas de comunicación y producción. Dado lo anterior, es vital mencionar las competencias que harán parte de una gran competencia significativa.

2.3.3.2. Fundamentos epistemológicos

Juan José Arreola

A través de los lineamientos curriculares, el Ministerio de Educación Nacional hace énfasis en el proceso de fundamentación y planeación del área de lengua castellana. Por ello, toman a Juan José Arreola como el teórico que, habla del mundo de referencias universales evocando la importancia del lenguaje, razón por la cual, es fundamental en el desarrollo del proceso de fortalecimiento de la gramática, dado que, con Arreola se hace una inferencia en las culturas de los pueblos.

Arreola en su lucha por modificar el sistema educativo y buscar que se acabe el “fanatismo de la educación” como menciona el M.E.N. hace su sugerencia en lo innecesario de los seres humanos por ocuparse en solo obtener títulos.

Noam Chomsky

En el desenvolvimiento por desarrollar una investigación que permita fortalecer la teoría que sería aplicada a la competencia lingüística se menciona al autor de la teoría de la Gramática Generativa, Noam Chomsky, quién propuso su teoría intentando explicar las estructuras y principios más profundos del lenguaje. Según el MEN (1998) Chomsky menciona que, está referida a un hablante-oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no (p,24). En otros términos, Chomsky intenta afirmar que, es a través de la adquisición del lenguaje y el desarrollo de las experiencias de cada individuo que se puede ir perfeccionando la gramática.

2.3.3.3. Fundamentos curriculares. Además de lo anterior, en el proceso investigativo los Lineamientos Curriculares sustentan teorías de Chomsky y Dell Hymes: La interpretación pedagógica que se hizo de estas ideas derivó en una orientación normativa e instrumental, basada en la teoría gramatical, y tomando como centro la lengua como objeto de estudio: la morfología, la sintaxis y la fonética.

Cabe destacar que, en las instituciones educativas los currículos para el área de lenguaje está marcado tanto con un aspecto gramatical como memorístico de las líneas fundamentales de la lingüística, según se menciona en los Lineamientos, lo que se busca es un trabajo mancomunado donde recae la responsabilidad hacia el acercamiento realizado al discurso.

2.3.3.4. Enfoques de Lengua Castellana.

Concepción del lenguaje

Mediante el tercer capítulo de los lineamientos curriculares se da un acercamiento al enfoque que permitió la construcción del documento, como guía de orientación epistémica pedagógica y curricular, se da desde el enfoque semántico-comunicativo. Por este motivo, el MEN (1988) “Consideramos pertinente hablar de significación como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo ya que el eje está puesto en el proceso de significación desarrollado por los sujetos, más que sobre el significado desde el punto de vista de la teoría semántica o lingüística” (MEN,1998, p. 22).

En relación con eso, lo que se pretende con el enfoque se busca manifestar las diversas competencias del lenguaje, el enfoque semántico – comunicativo dado a la significación permite el abordaje de diferentes componentes del lenguaje, “es a través del

lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto” (MEN,1998, p. 26).

2.3.3.5. Ejes curriculares. Los lineamientos curriculares procuran atender la insuficiencia en los currículos, sobre lo que específico de cada área y a su vez sobre los enfoques y manera de cómo se enseñan. Es por ello que, se hace vital mencionar los ejes nucleares sobre los cuales se hace la propuesta pedagógica de este proyecto de investigación teniendo en cuenta el paradigma enfocado para este proceso.

De esta manera, la investigación estuvo enfocada al eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación, específicamente al nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación. Por consiguiente, este eje según el MEN (1998) “este proceso está relacionado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación. La lengua como objeto de estudio, la imagen y su funcionamiento como objeto de estudio” (MEN, 1998, p. 32).

En este orden de ideas, la gramática se fundamenta como herramienta para comprender la realidad del funcionamiento del lenguaje. Seguidamente, se toma en cuenta el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, dado que, el texto juega un papel importante dentro del lenguaje, ya que, según el MEN (1998) el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas (MEN, 1998, p. 36).

2.4. Teoría de la propuesta pedagógica por Jiménez, V., Jiménez, R. (2020)

Tomando como base la teoría “secuencia didáctica para aprender gramática” de Ana Camps (2006) se propone un modelo didáctico para la ejecución de la incidencia en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa Ortún Velasco de Cécota, Norte de Santander

2.4.1. Teoría Básica

Gramática

Cualquier teoría gramatical realiza aportaciones para evidenciar los elementos teóricos precisos para ver algo que no se detecta directamente. La gramática, en ese caso trabaja como un tipo de reflectores especiales que nos permiten ver qué se evidencia dentro de cada palabra y de cada texto: el género, el número, la persona, la concordancia.

Esta teoría hace visible y evidente lo que, de alguna u otra forma este pero no nos damos cuenta. A su vez, es concebida como un conjunto de convenciones y reglas sobre cómo se debe hablar y escribir pertinentemente. La gramática como ley sirve para agrupar criterios internamente de una comunidad.

El estudio de los signos y de sus combinaciones es el dominio que se asigna a la gramática. Se puede incluir en ésta a la Fonología, que estudia los elementos manifestados con sonidos y sus combinaciones posibles, con independencia del sentido que transmiten.” En términos aún provisionales, por gramática podemos entender, siguiendo a Chomsky (1965:6), “una descripción de la competencia personal del hablante oyente ideal”. La

gramática es indispensablemente esa parte del conocimiento lingüístico que consiste en un conjunto de reglas que nos permiten combinar signos simples para formar signos complejos

Secuencias didácticas

Una secuencia didáctica puede ser entendida como un conjunto de estrategias que son impartidas en un aula de clase para que el aprendizaje sea significativo. Díaz Barriga (1996) señala que la elaboración de una secuencia didáctica es un trabajo fundamental para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes; es decir, refiere el orden específico que se otorga a los diferentes componentes que integran un ciclo de enseñanza y aprendizaje en pos de lograr los objetivos previamente establecidos.

Por este motivo, Camps (2006) señala que una secuencia didáctica se identifica por poseer una finalidad específica de enseñanza y aprendizaje, un proceso de actividades, acciones e interacciones articuladas, creadas y establecidas por el docente, en las cuales se logre justificar la complejidad entre ellas a medida que transcurre su desarrollo.

Sin embargo, las secuencias didácticas sirven como base para que los estudiantes potencien sus dificultades y desarrollen objetivos de enseñanza y aprendizaje. Además, Camps (2006) en su postulado sobre secuencias didácticas para aprender gramática señala que al tener en cuenta los aspectos formales de la lengua tomándolos momentáneamente como objeto de la enseñanza en sí mismos obliga a proyectar el carácter.

Con el mismo propósito, Camps (2006) formula una serie de Secuencias Didácticas para aprender gramática, como un proyecto de trabajo que tiene como finalidad producir y desarrollar textos durante un periodo determinado. Es decir, la Secuencia Didáctica forma

parte de una situación para adquirir conocimiento sobre cómo escribir con sentido, teniendo en cuenta un texto y un contexto determinado.

La secuencia está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido. Lo que le otorga unidad al conjunto no es sólo el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se llevan a cabo. Por ejemplo, revisar y mejorar la organización de unos textos argumentativos, lo cual exigirá profundizar en los tipos de relaciones lógicas propias de la argumentación (causa-consecuencia, condición, contradicción, concesión, etc.) y, por tanto, al dominio de los conectores necesarios para hacerlas explícitas: descubrir de qué manera diferentes lenguas resuelven las relaciones temporales entre los hechos de la narración; la investigación acerca de la variación en el uso de determinadas formas (por ejemplo, los pronombres personales: leísmo, laísmo); el descubrimiento de la organización de los elementos constitutivos de la oración a través de las estructuras semánticas de los verbos, etc. (Camps, 2006 p, 34).

Con base en lo anterior, se deduce que, la autora manifiesta que las secuencias están constituidas por una serie de cuidados que quiere llevar al estudiante a indagar a través del descubrimiento del conocimiento. Es decir, la estrategia de investigación permite sistematizar resultados de los aprendizajes de contenidos gramaticales que al igual son convertidos en conocimientos que permitan la realización de otras actividades ya sean gramaticales o comunicativas.

2.4.2. Elementos del modelo didáctico

Precisar la tarea que se llevará a cabo, partiendo de los conocimientos propios, por medio de la activación y explicación de los conocimientos sobre gramática, experiencias anteriores y conocimientos anteriores.

Fase de desarrollo de la tarea

Específicamente está relacionado con el establecimiento de procedimientos y de recogida de datos

Fase de informe y evaluación

Se basa en el interés del estudiante, la atención, concentración, participación y calidad de trabajo, fortaleciendo su autoestima a través de sus habilidades y destrezas, realizando diversas puestas en común de las conclusiones de cada grupo.

2.4.3. Diseño del modelo didáctico

Tabla 1 Propuesta del modelo didáctico con base en la teoría de Anna Camps (2006)

Momentos de aprendizaje según Camps didácticas para aprender gramática		
Secuencias de la clase		
Estrategias didácticas llevadas al aula de clase		
FASE DE DEFINICIÓN DE LA TAREA		
Entrada	<i>ANTICIPACIÓN</i>	-Potenciar la comprensión ética y la capacidad razonamiento, por medio del debate, análisis y crítica, más que razonar solamente con los demás se busca que el estudiante lo realice consigo mismo para encontrar sentido a la experiencia. -De la clase (grupos, individual, mesa redonda, en el

		piso con almohadas, por hileras, etc.)
Momento espiritual	INSTRUMENTO DE DESCUBRIMIENTO	-Introspección y motivación -Reflexión colectiva. -Aspectos socioemocionales
Estímulo	DINÁMICAS	-Integración de relaciones en el aula -Unión entre docente – estudiante –docente practicante
FASE DE DESARROLLO DE LA TAREA		
Iniciativa de la tarea	Conocimientos previos	-Anticipación de la tarea. -Anticipación de lo que hay que aprender. -Documentos. -Guías -Libros -Esquemas
Procedimiento de la observación	Recogida de datos	- Activación y explicación de conceptos gramaticales previos - Consultas de esquemas - Documentación previa
Seguimiento de la tarea	Análisis y organización de los datos	- Ampliación de investigación -Resúmenes -Situaciones interactivas

SECUENCIA DE FINALIZACIÓN

Redacción del informe	Redacción del informe	Elaboración de ejercicios Corrección de textos Análisis a textos
Evaluación y autoevaluación	Explicación oral o escrita	Conclusiones del informe

Capítulo tres

Metodología

3.1. Contexto de la investigación

3.1.1. Contexto geográfico local

El Municipio Cácuta de Velasco está ubicado en la zona suroccidental del Departamento Norte de Santander, posición geográfica: desde 1.148.600 a 1.165.420 longitud oeste y desde 1.287.090 a 1.302.850 latitud norte. Su superficie tiene un área de 139.71 kilómetros cuadrados.

Su cabecera municipal, única área urbana, dista de la capital departamental 108 kilómetros que se recorren sobre la Carretera Central del Norte vía principal que une al municipio con Pamplona, primer centro urbano importante más cercano hacia el norte, para continuar hacia San José de Cúcuta, la capital, vía que le permite conectarse con la vecina República Bolivariana de Venezuela. Hacia el sur se comunica con Chitagá y municipios de los Departamentos de Santander y Boyacá.

Cácuta de Velasco se encuentra ubicado y próxima al Páramo del Almorzadero, área geográfica de gran importancia ambiental en la región.

Su renglón económico más importante es el agrícola, donde se destacan los cultivos de durazno, uchuva, fresa, papa, granadilla, producción comercializada hacia los mercados de Pamplona, Cúcuta, Bucaramanga y Bogotá.

Otro aspecto relevante es el turismo, que se viene posicionado como un renglón económico importante y con proyección.

3.1.2. Contexto institucional

La institución educativa Ortún Velasco es un establecimiento público de carácter oficial ubicado en el casco urbano, con los niveles desde preescolar, básico primario, básico secundario y media con una especialidad de técnico en agroindustria alimentaria (Ver anexo 1 Carpeta informe observación institucional y diagnóstico)

El colegio está ubicado al sureste del Casco Urbano; su localización geográfica es óptima, la planta física se ha ampliado y dotado permitiendo mejores condiciones de trabajo, gracias a la colaboración y gestión de los rectores y alcaldes en cada una de sus administraciones.

En un comienzo fue nombrado como Rector de la institución el Reverendo padre Rubén Darío Carrillo, quien con razón a su traslado debió renunciar a la designación; lo reemplazó el Profesor Álvaro Santander García, y con la colaboración del Profesor Juan Manuel Cagua y la Señora Rosaura Araque Chiquillo Iniciaron labores el 25 de Febrero de 1974 con un grupo de 26 Jóvenes ansiosos de superación y deseosos de escribir las primeras páginas de la historia del Colegio Ortún Velasco. Este grupo-ele profesores y alumnos, sentaron las bases de lo que es hoy la Institución. En el trascurso de esta época hicieron presencia otros rectores, quienes forjador un espíritu innovador en la Institución cacoteña.

En la actualidad ejerce como Rector magister Hermes Elías Cristancho Leal quien desea continuar con el trabajo y la gestión en pro de la calidad educativa.

Por otro lado, la misión de la institución educativa está enfocada en formar personas autónomas, responsables y competentes en los niveles de preescolar, básica, media técnica y ser humano, ofreciendo una educación de calidad, integrando la investigación, la ciencia y la tecnología al desarrollo humano (Ver anexo 1 Carpeta informe observación institucional y diagnóstico)

3.1.3. Docentes

La institución educativa Ortún Velasco de Cécota de carácter oficial, cuenta con la presencia de 14 docentes para el área de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media (Ver anexo 1 Carpeta informe observación institucional y diagnóstico). Dicha Institución cuenta con la presencia del Magíster Hermes Elias Cristancho Leal como Rector del colegio.

3.1.4. Población objeto

La población objeto seleccionada para esta investigación fue tomada de la Institución Educativa Ortún Velasco de la ciudad de Cécota, Norte de Santander. La práctica se desarrolló en los grados sexto, séptimo y décimo de la Institución. De igual modo, la institución cuenta con los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media.

Aspectos demográficos y características

Con base en el diagnóstico institucional y el estudio sociodemográfico realizado durante la práctica en la Institución Educativa se han obtenido los siguientes resultados y caracterización

❖ Estudiantes por grados

Datos demográficos						
Grados	Sexto	Séptimo	octavo	noveno	décimo	Once
Números de estudiantes por grado	25	21	17	20	26	24
Edades	11-14 años	12-14 años	13-15 años	14-17 años	15-18 años	15-18 años

Tabla 2 valores demográficos de los estudiantes de sexto a once de la I.E. Ortún Velasco

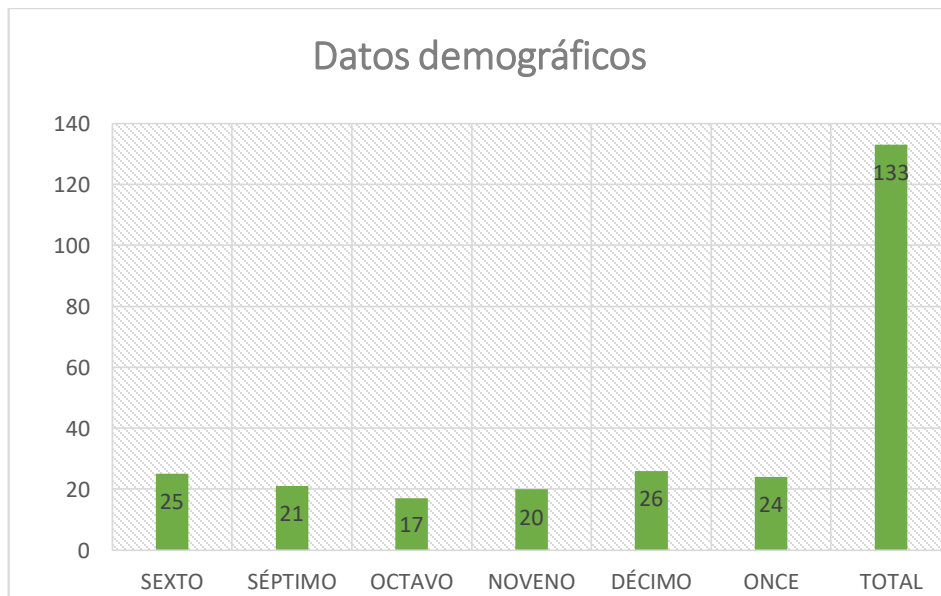


Ilustración 1 datos demográficos de los estudiantes de la I.E. Ortún Velasco

❖ Clasificación por estratos

ESTRATO	1	2	3	No responde
PORCENTAJE	56.1%	26.5%	1.8%	15.4%

Tabla 3 clasificación por estratos – Tomado del P.E.I. de la I.E. Ortún Velasco

❖ Sector donde habitan

SECTOR	Urbano	Rural	No responde
PORCENTAJE	67.9%	30.2%	1.85%

Tabla 4 sector donde habitan – Tomado del P.E.I. de la I.E. Ortún Velasco

En la institución educativa Ortún Velasco, se pudo evidenciar la diversidad de estratos sociales, costumbres, culturas y un alto porcentaje de estudiantes del área rural. De esta manera, se evidencia que, los estudiantes provenientes del sector rural carecen, de necesidades alimenticias y herramientas que facilitan su aprendizaje tales como; internet, libros, materiales, asesorías académicas y el acompañamiento de sus acudientes, lo cual obstruye en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

No obstante, se evidencia que la población de estrato bajo y quienes viven en la zona rural no cuentan con los recursos necesarios para potenciar las habilidades y destrezas. La Institución Educativa organiza los períodos académicos en trimestres a lo largo del año, a mitad de cada trimestre se le entrega un boletín personalmente a cada padre de familia, sobre el rendimiento académico de sus hijos, en este informe va evaluado el 80% del trimestre. Dentro de estos trimestres, se realizan actividades como el cumpleaños de la institución, día de la mujer, preparación para el día del idioma, entre otras actividades.

Por otro lado, para el área de Lengua Castellana cada grado recibía entre cinco y seis horas semanales distribuidas de la siguiente manera. Luego de las indicaciones dadas por el Ministerio de Educación con respecto al trabajo en casa el horario para el área de Lengua Castellana en la Institución Educativa Ortún Velasco quedó de la siguiente manera.

Los estudiantes como población objeto dentro del proceso investigativo, fueron agentes beneficiados de todas las acciones educativas propuestas a partir de la teoría y de la propuesta pedagógica desarrollada, y siendo ellos la fuente de recolección de datos principalmente. Para acercarnos más a las características académicas de los estudiantes recurrimos al diario de campo (Anexo 1.6: Lista de estudiantes por grados) listas de estudiantes grados de sexto a once.

3.2. Tipo de investigación

3.2.1. Paradigma cualitativo de la investigación

Para la presente investigación se tomó como base el paradigma de investigación cualitativa. De esta manera, Taylor y Bogdan (1986: 20) citado por consideran, en un amplio, la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos. (Herrea, 2008, p. 7). En una investigación es importante reconocer los hechos cualitativos de todos los estudios donde se analizan puntos de vistas diferentes, pero el fin en algunos casos termina siendo el mismo. Busca comprender el comportamiento humano a partir del propio marco de referencia del individuo. Fundamentado en la «realidad», orientado hacia el descubrimiento, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo (Arellano, 1989).

3.2.2. Enfoque

Para sustentar la investigación y el paradigma cualitativo se ha tomado como base el enfoque hermenéutico – crítico social. **De esta manera**, la hermenéutica busca reconocer la diversidad, comprender la realidad y construir un sentido. Tal como lo plantea (Cifuentes, 2011)“No se puede comprender desde afuera, desde la neutralidad, no se puede comprender algo de lo que no se participado” (Cifuentes, 2011, p3.0). De esta manera, Odman (1988) citado por (Sandoval Casilimas, 2002)“la hermenéutica plantea que el propósito de la misma es incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado” (Sandoval-Casilimas,

2002, p. 67). La comprensión no debe ser observada como acción individual de la subjetividad sino dentro de un contexto de constante fusión de pasado y presente en continuo dialogo.

Para la (Habermas, 1999) hermenéutica crítica busca comprender y clarificar las condiciones históricas que pudieron llevar a acciones distorsionadas en un tiempo y lugar para, a partir de esa comprensión, generar acciones emancipadoras en las personas.

Es importante recocer que la hermenéutica es la interpretación de textos, y ayuda a entender de manera fácil, el origen y el significado de cada texto. Dilthey comenzó el estudio de la hermenéutica inspirado por los trabajos de Friedrich Schleiermacher, autor ya olvidado en aquella época. Ambos forman parte del movimiento romántico alemán. Dilthey puede ser considerado como un tipo empirista, sin embargo, sus trabajos empíricos no son exactamente iguales a los de los empiristas ingleses en lo que respecta a los presupuestos epistemológicos.

3.2.3. Método de investigación participativa

En la investigación en el campo de las ciencias sociales, y de manera especial en las ciencias de la educación, han venido ocurriendo grandes cambios que marcan diferencias significativas en las dimensiones ontológicas, epistemológicas, éticas y metodológicas, para el acercamiento al objeto de estudio. Esto implica que estamos ante la presencia de diversos enfoques de investigación que permiten lograr diferentes miradas, ángulos, apreciaciones o valoraciones de una misma situación o tema de estudio.

Para (A, 2011) González), los métodos “suponen comprender la realidad como totalidad, para dar cuenta de procesos, estructuras, manifestaciones culturales, que definen la

dinámica y organización social; clarificar las concepciones, comprensiones y sustentos referidos a las problemáticas, sujetos, contextos, intencionalidades e interacciones.

3.3. Etapas de la investigación

3.3.1. Etapa de documentación

Durante la realización de la formulación de la propuesta se hizo necesario la documentación exhaustiva y preparación para el desarrollo del marco teórico. Es decir, para llevar a cabo una investigación se debe contar no solo con bases teóricas, sino que toda investigación debe estar sustentada bajo el marco de la normatividad colombiana. Además se reconoce la importancia de la indagación de antecedentes investigativos que sirvieron para el fortalecimiento del cuerpo del proyecto investigativo.

De este modo, la investigación requiere realizar una revisión de una base teórica donde se integre el conocimiento que se ha generado previamente. Tal como lo infieren Abarca, Apízar, Sibaja y Rojas (2013) el sustento teórico permite fundamentar las preguntas e hipótesis de investigación, y también brinda mayor claridad con respecto a la recolección de datos y al uso de adecuado de las técnicas de investigación ([Abarca, Apízar, Sibaja y Rojas, 2013, p. 44](#)). Con ello, se afirma la importancia que tiene la revisión teórica de las investigaciones cualitativas para generar impactos significativos en la sociedad.

En efecto, durante la etapa de la construcción del marco teórico se hizo una reflexión sobre las bases teóricas y los antecedentes tanto internacionales tales como, Arangoitia, M; Fernández, R. & Riveros, N. (2014) quienes proponen el trabajo de grado titulado

“Estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de secundaria MAX UHLE, del Distrito Villa del Salvador. Así como antecedentes regionales cómo; Jiménez, O.; Merchán, M. (2018) titulado “Propuesta para la producción de textos en los niños de preescolar de una IE. Pública de Bucaramanga, Santander” (Jiménez, 2018). Se observó, como interés central la producción de textos en niños de preescolar. Dado que, esta reflexión es en la que se encuentra inmersa tanto el problema como el objeto de estudio.

3.3.2. Etapa de diagnóstico

Las pruebas diagnósticas permiten conocer al investigador la situación real en la que se encuentran los estudiantes. Además, van encaminadas a la recopilación de información útil que permitirá tomar decisiones dentro de los planes de mejoramiento.

Dado lo anterior, para la investigación en la Institución Educativa Ortún Velasco de Cúcota se diseñaron dos pruebas objetivas de evaluación inicial. Es decir, una prueba para los grados de sexto y séptimo de básica secundaria y otra prueba para el grado de décimo de Media de la Institución Educativa (Ver anexo 1.1 prueba diagnóstica).

Seguidamente, se evidencia que cada instrumento de hoja de examen consta de 10 páginas cada una, en las que se presentaron 23 ítems de selección múltiple y dos preguntas de producción textual. Asimismo, se evidencia que, atendiendo a los ejes curriculares propuestos por el Ministerio de Educación en los Estándares Básicos de Competencias.

No obstante, para la construcción de la prueba diagnóstica se formularon cinco interrogantes por cada uno de los cinco factores de la estructura de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje. Es decir, producción textual, Comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación (MEN, 2006, p. 29). Además, por cada eje curricular y cada pregunta específica se hizo el análisis y correlación de cada uno de los subprocesos que se llevarían a cabo. Al mismo tiempo, se especificaron componentes del área y los componentes de desempeño que serían evaluados.

3.3.3. Etapa de diseño de proyecto

Durante el desarrollo de la práctica educativa en la Institución Educativa Ortún Velasco surge la necesidad de formular una propuesta de investigación que fortaleciera la población estudiantil de básica secundaria y media de Cácuta, Norte de Santander. Razón por la cual, se planteó el título que quiere dar respuestas a una serie de interrogantes durante la investigación, el cual estuvo enfocado bajo la búsqueda de la Incidencia de la secuencia didáctica para aprender gramática según Camps (2006)

En consecuencia, el propósito principal de la investigación consistirá en la contribución a resolver las dificultades que se evidenciaron en la prueba pruebas objetivas de evaluación inicial (ver Anexo 1.4: Tabla de calificación y estudio de prueba). Para ello, se tendrá en cuenta el objetivo general planteado en la investigación. Este será la meta principal de la presente investigación.

En el mismo sentido, para la presente investigación se tomó como base del paradigma de investigación cualitativa. De esta manera, Taylor y Bogdan (1986: 20) citado por consideran, en un amplio, la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos. (Herrea, 2008, p. 7).

Con el mismo propósito, el problema de investigación requiere de un sustento teórico, lo cual implica que se requiera realizar una revisión exhaustiva del conocimiento que se ha generado previamente. Por ello, se mencionan bases teóricas relacionadas con los pensamientos de autores como; Vigostky, Piaget, Bandura, entre otros.

Es función primordial en la enseñanza de la lengua materna la orientación y el enriquecimiento de las dimensiones relacionadas al lenguaje, ya que, según se estipula en los Estándares Básicos de Competencias (2006) el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social (p, 1).

En otros términos, el lenguaje es la capacidad humana dada por excelencia se da en el sujeto como una herramienta cognitiva que le permitirá el raciocinio de la realidad que lo rodea, esta facultad le permitirá al ser humano apropiarse de ciertas características propias e innatas, por ello, se puede inferir que, el lenguaje es la representación del pensamiento

En este orden de ideas, lo que busca el Ministerio de Educación a través de los Estándares Básicos de Competencias mediante el desarrollo de las competencias comunicativas como prioridad identificando los canales de comunicación en que los

estudiantes se encuentran inmersos para así dinamizar el proceso enseñanza - aprendizaje de lengua castellana en concordancia del P.E.I. de cada institución educativa. Para ello, se tomarán los grados de sexto y séptimo de básica secundaria y el grado de décimo de media en la Institución educativa Ortún Velasco de Cécota.

Por otro lado, el diseño del modelo didáctico para llevar a cabo el propósito de la investigación está basado bajo la teoría de Camps (2006) quien propone una serie de secuencias didácticas para aprender gramática está organizado por una cadena de fases. Para lo cual, se mencionarán cada una de las fases; la primera será definición de la tarea, en la cual se plantea el inicio de la clase y una serie de momentos. Seguidamente, se evidencia en el modelo didáctico, la fase de desarrollo de la tarea. Por último, se evidencia la última fase de informe y evaluación (Anexo 2.1: Documento Propuesta Pedagógica Marco Referencial).

Teniendo en cuenta el modelo anterior, se formuló el proyecto pedagógico de aula para el proceso y etapa de desarrollo de la práctica docente, en el cual se evidencia un plan de mejoramiento aplicado según la ejecución de la unidad periodo.

Cabe destacar que, durante el tiempo que duró la ejecución del proyecto, a través del plan de mejoramiento aplicado según la unidad periodo se ha obtenido como producto una cartilla docente para cada grado (ver anexo 3.1: Cartilla Didáctica de grados de Básica secundaria - anexo 3.2: Cartilla Didáctica de grados de Educación Media) en donde se evidencia una integración de las bases teóricas y la integración de la propuesta pedagógica, además se podrá acceder a la planeación de clases y anexos de contenidos tomando como referente el modelo propuesto a partir del propósito de la investigación. En dicha cartilla se

justificará el proceso secuencial que se llevó a cabo para el cumplimiento del plan de mejoramiento planteado.

Finalmente, se presenta el producto que se obtuvo de los estudiantes de los grados sexto, séptimo y décimo (ver anexo 7: portafolio de estudiantes), es decir, una cartilla didáctica que contendrá los productos resultantes de la propuesta. Este portafolio se podrá observar según los grados en los cuales se realizó y desarrollo el proceso investigativo. Por último, se presenta una sincronización de la propuesta, es decir, la aplicación de una evaluación final como un resultado de aprendizaje.

3.3.4. Etapa de intervención – ejecución de proyecto

El proceso de la práctica pedagógica en el cual surgió la necesidad de realizar un proceso de investigación inició mientras se desarrollaba con normalidad el tránsito del primer periodo de las instituciones públicas. De este modo el proceso inició en la Institución educativa Ortún Velasco de Cácuta, Norte de Santander, con una serie de etapas y acciones específicas que se desarrollaron en el lapso de 16 semanas. Asimismo, estas semanas se dividieron en tres fases tanto para el desarrollo de la práctica pedagógica como para llevar a cabo la incidencia de la teoría de Camps (2006) Secuencias Didácticas para Aprender Gramática.

De esta manera, dada las circunstancias presentadas ante imprevistos en el desarrollo de las clases presenciales fue necesario la articulación a un trabajo virtual, este reto permitió que como docentes en lengua castellana se mostraran roles de entrega y responsabilidad al momento de realizar diferentes labores que competen a un docente con una pedagogía crítica

constructivista, no solamente en el área personal sino en la formación de quienes están en los planteles educativos.

Por otro lado, siguiendo con el cronograma de actividades propuestos durante el proceso de la práctica pedagógica, en la tercera etapa que consiste en la intervención y ejecución curricular y proyectos de investigación se logra después de la franja vacacional dada por indicaciones del Ministerio de Educación Nacional donde luego se reactivan las labores mediante la modalidad virtual.

No obstante, se hizo un diseño de preparación de clases semanales (Anexo 3.1: Cartilla Didáctica de grados de Básica secundaria- Anexo 3.2: Cartilla Didáctica de grados de Educación Media) mediante la modalidad virtual, el cual siempre estuvo enfocado en el trabajo de los aspectos socioemocionales. Luego de ello, se realiza una serie de actividades donde se desarrollaron con el acompañamiento del docente. En este orden de ideas, Freire (1985) infiere que, la realidad significa observarla, capturarla como capo de su acción y reflexión. Significa penetrarla, cada vez de forma más lúcida, para describir las interrelaciones verdaderas de los hechos perceptibles (Freire, 1985, p. 31).

En otros términos, lo que plantea el autor se relaciona con el proceso que se lleva a cabo con la práctica pedagógica y la construcción y aplicación de la ejecución del proyecto. Con ello, se afirma que, la información contenida debe darse como un proceso de reflexión

que cause impacto no solo en la sociedad sino en la vida misma de quien se forma como futuro docente de lengua castellana.

Por otro lado, se continuó con la etapa de investigación educativa, específicamente la etapa de intervención de clases y ejecución de la propuesta pedagógica. Aunque es importante admitir que, dado el cambio radical de presencialidad a virtualidad se logró repercutir e incidir a través de la teoría de Camps (2006) secuencias didácticas para aprender gramática logrando obtener unos resultados (ver anexo 7: portafolio de estudiantes) los cuales sirvieron como base para el proceso de la evaluación final, es decir, la formulación de la prueba final y su respectiva aplicación en los estudiantes a través de la modalidad virtual. Cabe resaltar que, hay una incidencia en el acceso que tienen los estudiantes a los recursos tecnológicos. Del mismo modo, se concluye que esta etapa es el proceso más importante y fundamental para la investigación, pues trata de describir el desarrollo de actividades con el acompañamiento docente en la modalidad virtual que incide en la transversalización de nuevos retos para el docente practicante de lengua castellana.

3.3.5. Etapa de observación y aplicación de instrumentos de recogida de datos

Durante el desarrollo de la práctica pedagógica se hizo necesario el diseño de un diario de campo, que permitiera evidenciar los sucesos de las actividades con un carácter planificado. De este modo, Velasco y Díaz de Rada (1997) (citado por Albertín, 2007, p.14)

Es un laboratorio de experimentación” donde todo tiene cabida. Estos mismos autores señalan: “El fundamento del diario de campo está ahí: probablemente es el instrumento de

investigación óptimo para recoger al propio investigador, por un lado, y por otro, para captar la investigación como situación” (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 51) (citado por Albertín, 2007, p.14))

En este orden de ideas, el diario de campo sirve como soporte para describir información pertinente. De igual forma, se exponen datos descriptivos de las realidades encontradas en cada una de las actividades o tareas realizadas durante la etapa investigativa.

Asimismo, durante las semanas de intervención en la práctica pedagógica, se fue desarrollando una serie de reportes generales, de aquellas actividades y temáticas realizadas, semana a semana en los grados sexto, séptimo y décimo de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cácuta, Norte de Santander donde se evidencian y se hacía un registro semanal de lo ocurrido en la institución Aportando los aspectos más importantes para llevar a cabo una reflexión de la práctica (Ver Anexo 3. Diario de Campo).

Por otro lado, al iniciar investigación mediante la práctica profesional II, en la Institución Educativa Ortún Velasco tuvo que ser necesario la aplicación de una prueba diagnóstica (Ver anexo 1.6° prueba diagnóstica) en los grados de básica secundaria (sexto y séptimo) y en el grado de media (décimo) de la anterior institución mencionada. Dicha prueba consta de 25 ítem en total, repartidos según los ejes curriculares planteados por el MEN; producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación (Ver Anexo 1.1. Prueba diagnóstica).

Dentro de la perspectiva de la investigación cualitativa se plantea una entrevista donde el investigador lleva a cabo la planificación de una serie de preguntas que quiere formular. Recíprocamente, para Denzin y Lincoln (2005, p. 643, tomado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. En otros términos, la entrevista es una técnica fundamental para la determinación de la información concerniente a la eficacia del plan de mejoramiento.

3.3.6. Etapa de procesamiento y análisis de datos, resultados y hallazgos

Diario de Campo

Durante la construcción del análisis de los datos procedentes del diario de campo (Ver Anexo 3 Diario de Campo) fue necesario tener en cuenta aspectos relevantes como los núcleos generales y aspectos de incidencias que son vitales para la triangulación de la información durante el proceso investigativo.

De este modo, se construirá un análisis a partir de los datos procedentes del diario de campo, el cual arrojará tipificaciones importantes para la incidencia tanto en la identidad docente como la cultura pedagógica.

Observación en aula

La observación en el aula es un proceso de percepción que implica transcripciones de conducta. Tal como lo menciona, Anguera (1986) el acto de observar se entiende como la actuación conjunta y necesaria de tres elementos

fundamentales: percepción, interpretación y conocimiento previo, que darían lugar a la observación perfecta. En otros términos, el autor reconoce la importancia de la observación en el aula (Ver Anexo 3 Diario de Campo) dentro del proceso investigativo.

De este modo, se construyó una tabla de análisis como un instrumento para descifrar la información contenida y con ello probar la incidencia de la teoría en estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cécota.

Pruebas inicial y final

Las evaluaciones de carácter diagnóstico involucran procesos de búsqueda y especulación que busca identificar las condiciones, aciertos y necesidades de cada uno de los estudiantes. Tanto la evaluación inicial como la prueba final estuvo basada en parámetros entregados por el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares Básicos de Competencias, Lineamientos Curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje que pretenden responder al currículo planteado por la Institución Educativa.

Para el análisis de la prueba inicial (Ver Anexo 1.1. Prueba Diagnóstica) y la prueba final (Ver Anexo 3.3. Prueba Final) se construyó una tabla referida a los datos procedentes de los anteriormente mencionados anexos. Tal instrumento estará enfocado en la triangulación de la información vital para la discusión de los datos e indagación de hallazgos durante el proceso investigativo.

Registros de evaluaciones

El registro de evaluaciones es vital dentro del proceso de la discusión de datos. Razón por la cual se tomó el modelo sistémico de análisis JSBR propuesto por Becerra, J.S. (2020) (Ver Anexo 1.5 Modelo Sistémico de análisis) en el cual se debe hacer un acercamiento particular de cada interrogante de acuerdo a las necesidades que se presenten en la calificación de la evaluación, por lo cual, este modelo fue construido para precisar datos acerca de la identificación de problemas y su grado de complejidad.

Codificación de informantes clave

Durante la codificación de los informantes clave, en relación con la entrevista aplicada a los estudiantes se recalca que, se seleccionó a un estudiante por cada grado en el que se hacía la práctica, es decir, un estudiante del grado sexto, un estudiante del grado séptimo para básica secundaria y un estudiante para el grado décimo de media de la Institución Educativa Ortún Velasco. Además se seleccionó a una de las docentes formadoras de la práctica profesional II, específicamente a la docente del grado décimo como informante clave de la entrevista.

Estructura de la entrevista

Las entrevistas y el entrevistar son elementos esenciales en la vida contemporánea, es comunicación primaria que contribuye a la construcción de la realidad, instrumento eficaz de gran precisión en la medida que se fundamenta en la interrelación humana. Proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicar (Galindo, 1998:277). La entrevista que se desarrolló en el proceso investigativo consta de trece enunciados que serán integrados según la codificación de los informantes clave. Para el caso de la aplicación se realizó mediante la plataforma virtual Zoom, luego de ello, la transcripción de los respectivos interrogantes en el registro audiovisual. Cabe resaltar que, para los registros audiovisuales en los estudiantes fue importante la firma de consentimiento de los acudientes.

Aplicación de formato de entrevistas

Para el caso de la aplicación se realizó mediante la plataforma virtual Zoom, luego de ello, la transcripción de los respectivos interrogantes en el registro audiovisual. Cabe resaltar que, para los registros audiovisuales en los estudiantes fue importante la firma de consentimiento de los acudientes.

Instrumentos de registro de datos de entrevista

Luego de la aplicación de la entrevista a los informantes claves fue necesario implementar los instrumentos de registro de datos de entrevista proporcionados por Becerra, JS. (2020) en el que se integran la transcripción de las preguntas (Ver anexo

3.5, 3.6, 3.7 Formato de Cuestionario de Entrevista transcripción y análisis) junto con el análisis de los núcleos específicos y generales de quienes aportaron información a cada uno de los interrogantes

Instrumentos de registro de datos de análisis de entrevistas

Para profundizar en el análisis de los datos procedentes de la entrevista se adjunta y categoriza la información procedente de los datos obtenidos por los informantes clave en la tabla 7 Datos procedentes del estudio – registro de clase. Donde se integra la información para la triangulación e identificación de la identidad docente y cultura pedagógica.

Instrumentos de presentación de resultados- diagramas –figuras

La construcción de los instrumentos para la presentación de resultados con respecto a las tablas de análisis se proporcionó por Becerra, JS (2020) en el marco del desarrollo de la identidad docente y cultura pedagógica.

3.3.7. Etapa de discusión de los Resultados y hallazgos

La triangulación de la información es un proceso importante dentro del proceso de la investigación cualitativa. De esta manera, se construyeron resultados y hallazgos teniendo en cuenta las técnicas e instrumentos de análisis de información. Además, cada instrumento

sirvió como fundamento para la aprobación y verificación de la teoría “Secuencias didácticas para aprender gramática” según Camps (2006) con mediación de las TICS.

3.3.8. Etapa de formulación de conclusiones

Las conclusiones se dan para dar nota si hubo una incidencia significativa dependiendo del tipo de investigación usado durante el proceso, en este caso, la investigación cualitativa, para lo cual, cada conclusión se plantea de acuerdo a necesidades específicas, es decir, se entrega una conclusión con respecto al título de la propuesta investigativa, seguidamente se construye una conclusión que dé respuesta a la pregunta problema de la investigación. Consecutivamente se arroja una conclusión de relevancia acorde a los objetivos o propósitos de la investigación. Continuamente, se entregan conclusiones con respecto a la metodología del proceso investigativo. Por último, se arrojan conclusiones de relevancia relacionadas a la identidad y cultura pedagógica.

3.4. Técnicas e Instrumentos

Diario de campo. Durante el desarrollo de la práctica pedagógica se hizo necesario el diseño de un diario de campo, que permitiera evidenciar los sucesos de las actividades con un carácter planificado. De este modo, Velasco y Díaz de Rada (1997) (citado por Albertín, 2007, p.14)

Es un laboratorio de experimentación” donde todo tiene cabida. Estos mismos autores señalan: “El fundamento del diario de campo está ahí: probablemente es el instrumento de investigación óptimo para recoger al propio investigador, por un lado, y por otro, para captar

la investigación como situación” (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 51) (citado por Albertín, 2007, p.14))

En este orden de ideas, el diario de campo sirve como soporte para describir información pertinente. De igual forma, se exponen datos descriptivos de las realidades encontradas en cada una de las actividades o tareas realizadas durante la etapa investigativa.

Asimismo, durante las semanas de intervención en la práctica pedagógica, se fue desarrollando una serie de reportes generales, de aquellas actividades y temáticas realizadas, semana a semana en los grados sexto, séptimo y décimo de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cácuta, Norte de Santander donde se evidencian y se hacía un registro semanal de lo ocurrido en la institución Aportando los aspectos más importantes para llevar a cabo una reflexión de la práctica (Ver Anexo 3. Diario de Campo).

Prueba inicial y final: Al iniciar investigación mediante la práctica profesional II, en la Institución Educativa Ortún Velasco tuvo que ser necesario la aplicación de una prueba diagnóstica (Ver anexo 1.6° prueba diagnóstica) en los grados de básica secundaria (sexto y séptimo) y en el grado de media (décimo) de la anterior institución mencionada. Dicha prueba consta de 25 ítem en total, repartidos según los ejes curriculares planteados por el MEN; producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación.

Cabe resaltar que, la prueba diagnóstica según Díaz-Barriga, Frida y Hernández, G. (2002)

Se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio, con la intención de obtener información precisa que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se van a incorporar. Trata de valorar los esquemas cognitivos de los alumnos (los conocimientos previos) en beneficio del logro de aprendizajes significativos (Díaz-Barriga, Frida y Hernández, G., 2002, p1)

En otros términos, lo que busca se pretende a través de esta evaluación inicial es obtener una información que se tomará como base para la ejecución de un plan de mejoramiento y que buscará un impacto significativo en la sociedad, es decir, se hace una identificación de las capacidades cognitivas con las que cuenta el estudiante para evidenciar los métodos de enseñanza / aprendizaje que le permitirán fortalecer estas capacidades.

Con los datos obtenidos mediante la tabla del estudio de calificación de aciertos, errores y omisiones (Ver Anexo N° 1.5 tabla del estudio de calificación de aciertos, errores y omisiones) se logró identificar que, los estudiantes de la básica secundaria y Media del colegio Ortún Velasco de Cácotapresentan falencias de conceptos básicos elementales del eje curricular en producción textual. De esta manera, podemos inferir que los estudiantes durante su academia traen vacíos interpretativos desde la básica primaria.

Es decir, la falta del análisis de textos dentro del aula de clases hace que el alumno muestre fallas de interpretación básica dentro del sistema académico.

Entrevista: Dentro de la perspectiva de la investigación cualitativa se plantea una entrevista donde el investigador lleva a cabo la planificación de una serie de preguntas que quiere formular. Recíprocamente, para Denzin y Lincoln (2005, p. 643, tomado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. En otros términos, la entrevista es una técnica fundamental para la determinación de la información concerniente a la eficacia del plan de mejoramiento

Capítulo cuatro

Procesamiento de Datos, Hallazgos, Resultados y Discusión

4.1. Referencia de datos de la fuente diario de campo

Tabla 5 Referencia de datos de la fuente diario de Campo

REFERENCIA DATOS DE LA FUENTE DIARIO DE CAMPO			
INSTITUCIÓN	Educativa Ortún Velasco de Cécota		
DOCENTE FORMADOR	Nelly Esperanza Cuy – Trinidad Acevedo Acevedo		
DOCENTE EN FORMACIÓN	Reina Isabel Jiménez Ramón		
TIPO DE SITUACIÓN	Pedagógica <u>X</u> -- Profesional <u>X</u>		
IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	TIPIFICACIÓN	ASPECTOS DE INCIDENCIA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE
-Irrespeto entre compañeros	Indiferencia de relaciones interpersonales	Influencia negativa en el comportamiento general del curso	Aula de clases (Presencial)
-Poco ánimo para atender llamados del docente	Carencia de compromiso académico	Dificulta el desempeño académico	
-No espera y no sigue instrucciones durante eventos interinstitucionales.	Ausencia de compromiso escolar.	Afecta la disciplina del curso en general.	Aula de clases (presencial)
-Se levanta frecuentemente del lugar de estudio	Desinterés académico	Influencia en el tiempo efectivo de clase	

<p>-Desmotivación en el desarrollo curricular</p> <p>-Falta de compromisos con las actas propias del aprendizaje</p> <p>-Muestra dificultad para seguir instruccioes</p>	<p>Escasez de competencias socioemocionales</p>	<p>Afecta en el avance del desarrollo curricular</p> <p>Dificulta el desempeño de la concentración del</p>	<p>Aula de clases (presencial)</p>
<p>-Inasistencia académica</p> <p>-Interrupción del proceso académico</p> <p>-Comportamiento inadecuado fuera del aula</p>	<p>Indiferencia de relaciones interpersonales</p> <p>Carencia de compromiso académico</p>	<p>Afecta la organización del desarrollo de clases.</p> <p>Influencia negativa en el comportamiento general del curso</p> <p>Influencia en el tiempo efectivo de clase</p>	<p>Aula de clases (presencial)</p>
<p>-No entrega los trabajos a tiempos</p>	<p>Desmotivación del docente</p>	<p>Afecta la motivación del docente.</p> <p>Afecta el desarrollo del proceso curricular</p> <p>Influencia de los factores externos</p> <p>Falta de compromiso en las condiciones pactadas</p>	<p>Modalidad virtual</p>
<p>No se presenta en el tiempo indicado</p>	<p>Carencia de compromiso</p>	<p>Influencia en la puntualidad del curso en general</p> <p>Afecta el desarrollo del proceso curricular</p>	<p>Modalidad virtual</p>

No demuestra responsabilidad en el desarrollo de las clases.	Carencia de valores éticos	Influencia negativa en los valores	
Falta de compromisos No se adapta al cambio del sistema educativo Justifica las irresponsabilidades	Carencia de compromiso Ausencia de dominio de nuevas tecnologías	Afecta el desarrollo del proceso mismo curricular Influencia negativa en el rendimiento académico	Modalidad virtual
Situación económica familiar	Carencia de economía familiar	No cuenta con los recursos tecnológicos.	Modalidad virtual

(Ver Anexo 3. Diario de Campo)

4.2. Datos resultantes del referente Prueba diagnóstica – final según instrumento

Tabla 6 Datos Resultantes de la Referente prueba diagnóstica-prueba final

REFERENCIA DATOS DE LA FUENTE DIARIO DE CAMPO			
INSTITUCIÓN	Educativa Ortún Velasco de Cécota		
DOCENTE FORMADOR	Nelly Esperanza Cuy – Trinidad Acevedo Acevedo		
DOCENTE EN FORMACIÓN	Reina Isabel Jiménez Ramón		
TIPO DE SITUACIÓN	Pedagógica <u>X</u> -- Profesional <u>X</u>		
IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	TIPIFICACIÓN	ASPECTOS DE INCIDENCIA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE

<p>No lleva a cabo los procesamientos de búsqueda, selección y almacenamiento de la información.</p> <p>No comprende el valor del lenguaje</p> <p>No caracteriza estrategias argumentativas</p> <p>No desarrolla procesos de corrección gramatical</p> <p>No elabora planes de escrituras secuenciales.</p> <p>Poca utilización de estrategias descriptivas y aplicativas en planes de escritura</p>	<p>Carencia de conocimientos de identificación</p> <p>Ausencia de construcción de conocimiento</p> <p>Ausencia de conocimientos de textos de producciones orales o escrita</p> <p>Escasez de dominios en estrategias de los planes de escritura</p>	<p>Afecta la interpretación de la temática en textos argumentativos.</p> <p>Influencia negativa en la producción textual</p> <p>Afecta el proceso de composición escrita</p> <p>Afecta los dominios en los planes textuales orales o escritos</p>	<p>Aula de clases (Presencial)</p>
<p>Limita la comparación de los textos que lee</p> <p>Se abstiene a elaborar hipótesis de interpretación</p> <p>No interpreta los textos que lee con relación a contextos sociales, culturales y políticos.</p> <p>No diseña esquemas de interpretaciones</p> <p>Se prescinde en la forma y contenido de los diferentes tipos de textos que lee</p>	<p>Escaso control de la comprensión</p> <p>Escaso interés en la tarea</p> <p>Baja autoestima e inseguridad</p> <p>Confusión respecto a la demanda de tareas</p>	<p>Influencia negativa en los conocimientos</p> <p>Dificulta el desarrollo cognitivo</p> <p>Dificulta el autoestima y la inseguridad</p> <p>Influencia negativa en estrategias de comprensión e interpretación</p>	

Desconoce obras literarias No comprende los diversos textos que lee de acuerdo con las dimensiones éticas y estéticas. No hay formulación de hipótesis acerca de obras literarias No hay identificación completa de las obras universales.	Ausencia de conocimiento literario Escasos conocimientos de textos Carencia en el conocimiento de obras universales	Afecta el dominio del conocimiento de diferentes temáticas Dificulta el conocimiento con base en las dimensiones Influencia negativa en los conocimientos	Aula de clases (presencial)
No hay reconocimiento de temas de caricaturas, tiras cómicas e historietas.	Indiferencia académica	Dificulta el desarrollo cognitivo	
No infiere completamente las implicaciones de los medios de comunicación	Carencia de compromiso académico	Afecta el dominio del conocimiento de diferentes temáticas.	

(Ver Anexo 1.1. Prueba diagnóstica)

4.3. Datos procedentes del estudio – registro de clase

Tabla 7 Datos procedentes del estudio – registro de clase

ESTUDIO DE REGISTRO DE CLASE				
INSTITUCIÓN	Educativa Ortún Velasco			
DOCENTE FORMADOR	Nelly Esperanza Cuy – Trinidad Acevedo Acevedo			
DOCENTE EN FORMACIÓN	Reina Isabel Jiménez Ramón			
TIPO DE SITUACIÓN	Pedagógica <u>X</u> -- Profesional <u>X</u>			
IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA O SITUACIÓN	ELEMENTOS DIDÁCTICOS	TIPIFICACIÓN DE FUNCIONES	ASPECTOS DE INCIDENCIA	AMBIENTE DE APRENDIZAJE
	Docente / estudiante	Carencia de conectividad	Influencia negativa en la enseñanza y	Virtual(plataforma zoom)

Reitera los enunciados.			aprendizaje de los estudiantes	
Da respuestas dubitativas frente a hipótesis planteadas. No muestra claridad en la respuesta	Estudiante	Carencia de seguridad frente al desarrollo temático	Afecta el enriquecimiento y dominio del aprendizaje	Virtual (plataforma zoom)
Utilización de estrategias y recursos didácticos en la metodología	Plataforma de zoom Video de Powtoon Power Point Globos Tarjetas	Implementación de recursos	Facilita la experiencia y el uso práctico de los saberes tratados en clase	Virtual (plataforma zoom)
Secuencialidad didáctica	Ilustración mediante el uso de las TIC	Innovación y revolución tecnológica	Transformación del modo de enseñanza	Virtual (plataforma zoom)
No hubo una participación activa.	Debate Preguntas abiertas Guía de aprendizaje	Falta de recursos tecnológicos	Déficit en el aprendizaje de los estudiantes	Virtual (plataforma zoom)
Poco ánimo para acatar la sugerencia de responder preguntas de contenido	Interacción a través de preguntas abiertas	Carencia de compromiso y responsabilidad	Bajo rendimiento tanto cognitivo como académico	Virtual (plataforma zoom)
Se evidencia buen comportamiento en el desarrollo de las actividades	Comportamiento adecuado	Predisposición	Buen resultado académico por parte del estudiante	Virtual (plataforma zoom)

Adecuación de contenidos mediante métodos y recursos para la enseñanza virtual	Participación en clase Actividades interactivas	Manejo y control de la temática Empatía con el desarrollo curricular	Aprovechamiento de la enseñanza adquirida	Virtual (plataforma zoom)
Presenta dificultad para reconocer las hipótesis planteadas en clase.	Conocimientos divagados	No hay profundidad en la temática	Dificultad en la claridad de la temática	Virtual (plataforma zoom)
No hay claridad en el lenguaje del estudiante	Dominio de la temática	No hay manejo del tema	Respuestas erróneas.	Virtual (plataforma zoom)

(Ver Anexo 3.2 Formato diligenciado de Transcripción y análisis de registro de la clase)

4.4. Datos procedentes de la entrevista

Tabla 8 Datos procedentes de la entrevista

ADQUISICIÓN DE PARÁMETROS DE LA ENTREVISTA				
INSTITUCIÓN	Educativa Ortún Velasco			
DOCENTE FORMADOR	Nelly Esperanza Cuy –Trinidad Acevedo Acevedo			
DOCENTE EN FORMACIÓN	Reina Isabel Jiménez Ramón			
ESTUDIANTES ENTREVISTADOS	Gineth Yaleyra Gauta Berbesí (SEXTO) Sofía Claro Rojas (SÉPTIMO) Dimar Jhuveily Mantilla Meaury (DÉCIMO)			
COLUMNA 1	COLUMNA 2	COLUMNA 3	COLUMNA 4	COLUMNA 5
ÍTEM DE LA ENTREVISTA	TEMA GENERAL ENTREVISTA ESTUDIANTES	IDENTIFICACIÓN DE NÚCLEOS TEMÁTICOS GENERALES POR DOCENTE	NÚCLEOS TEMÁTICOS POR DOCENTE PRACTICANTE	NÚCLEOS TEMÁTICOS GENERALES
1-¿Qué impresión causó la docente practicante en cuanto a la llegada a la	Presentación personal	Muestra ante docentes y estudiantes principios	Especulación de interés	Presentación personal

<p>institución, su permanencia, los modos de comunicación que utilizó para su interacción, su presentación personal y su lenguaje ante los docentes y los estudiantes?</p>	<p>Perspectiva</p> <p>Comunicación y lenguaje</p> <p>Actitud personal</p> <p>Interés</p>	<p>de responsabilidad y compromiso</p> <p>Causa impresiones de empatía</p>	<p>Aspecto físico</p> <p>Presentación personal</p>	<p>Comunicación y lenguaje</p>
<p>2- ¿La docente practicante informó sobre el propósito de su práctica, dando a conocer su proyecto?</p> <p>2.1- ¿Qué experiencias vivenció usted sobre el modo como desarrolló las actividades de enseñanza en lo presencial o a través de las plataformas virtuales?</p>	<p>Información sobre el objetivo de la práctica</p> <p>Actitud personal</p> <p>Expectativa por desarrollo de la práctica</p> <p>Fortalecimiento en gramática</p> <p>Agrado en clases presenciales</p> <p>Interés por la virtualidad</p>	<p>Información sobre el objetivo de la práctica</p> <p>Actitud personal</p> <p>Valoración por su creatividad</p>	<p>Información sobre el objetivo de la práctica</p> <p>Actitud personal</p> <p>Interés</p> <p>Aspectos actitudinales</p> <p>Conectividad con plataformas virtuales</p>	<p>Información sobre el objetivo de la práctica</p> <p>Comportamientos adecuados</p> <p>Conectividad con plataformas virtuales</p>
<p>3- ¿Puede describir los modos como el docente practicante inicia las clases diferenciando la presencialidad de la virtualidad?</p>	<p>Teoría y taller de la teoría</p> <p>Clase presencial, saludo y actividad</p> <p>Clase virtual, reporte.</p> <p>Interacción negada</p> <p>Desigualdad</p>	<p>Momento de saludo, espiritualidad</p> <p>Momento de saludos y frase de reflexión.</p> <p>Orientaciones e indicaciones</p>	<p>Saludo, llamado a lista, espiritualidad, dinámicas</p> <p>Saludo e indicaciones y sugerencias.</p>	<p>Presencial: saludo, llamado a lista, espiritualidad, dinámicas</p> <p>Virtual: vía Whatsapp Saludo e indicaciones y sugerencias.</p>
<p>4-¿El docente practicante orientó el conocimiento y la comprensión de aspectos teóricos del área LC? ¿De qué manera?</p>	<p>Guías de trabajo interesantes</p> <p>Fortalecimiento del conocimiento</p> <p>Mediación del conocimientos</p>	<p>Mediación del conocimiento</p> <p>Guías imprimibles</p>	<p>Orientación del conocimiento</p> <p>Comprensión de aspectos teóricos</p>	<p>Orientación del conocimiento</p> <p>Mediación del conocimientos</p>

	Guías imprimibles			Guías imprimibles
<p>5- ¿Describa y diferencie la metodología aplicada para la enseñanza y aprendizaje? ¿Se le facilitó comprender los temas y actividades que se le asignaron por mediación de la Enseñanza y Aprendizaje virtual?</p> <p>5.1-¿Cómo el docente practicante contribuyo a la distribución equitativa de las tareas entre quienes asisten a la modalidad virtual y los que participaron por otros medios de contacto e información para el aprendizaje?</p>	<p>Resuelve dudas e inquietudes</p> <p>Comprensión de la realidad virtual</p> <p>Interés en la presencialidad</p> <p>Apropiación de las guías</p> <p>Ejecución de trabajos</p>	<p>Apropiación de las guías</p> <p>Ejecución de trabajos</p>	<p>Metodología aplicada para la E.A. de L.C.</p> <p>Distribución de tareas</p>	<p>Resuelve dudas e inquietudes</p> <p>Distribución de tareas</p> <p>Apropiación de las guías</p>
<p>6-¿De qué manera se desarrollaron las actividades de enseñanza, las actividades prácticas y formativas en LC-diferenciando la clase presencial -de las virtual?</p> <p>6.1-¿Cómo el docente practicante hizo adecuación de contenidos, métodos, y uso de recursos para la enseñanza virtual?</p>	<p>Asistencia presencial</p> <p>Verificación de asistencia</p> <p>Implementación de aplicaciones móviles</p> <p>Uso de formatos de Microsoft y Adobe Abocrat</p> <p>Presencialidad cómoda y fortalecedora</p> <p>Preparación de actividades adecuadas</p> <p>La dinámica de la clase desde la individualidad</p>	<p>Asistencia presencial</p> <p>Verificación de asistencia</p> <p>Implementación de aplicaciones móviles</p> <p>Uso de formatos de Microsoft y Adobe Abocrat</p> <p>Trabajo de la inteligencia socioemocional</p>	<p>Actividades de enseñanza presencial</p> <p>Actividades de enseñanza virtuales</p> <p>Adecuación de contenidos, métodos y uso de recursos</p>	<p>Implementación de aplicaciones móviles</p> <p>Uso de formatos de Microsoft y Adobe Abocrat</p> <p>Presencialidad cómoda y fortalecedora</p> <p>Preparación de actividades adecuadas</p> <p>La dinámica de la clase desde la individualidad</p> <p>Uso de formatos de Microsoft y Adobe Abocrat</p>

	<p>Evalúo de la temática</p> <p>Asesoría de la temática a desarrollar</p>			
<p>7-¿Cómo describe el modo de ejecución o realización de ambientes de aprendizaje en las clases virtuales acompañadas por el docente practicante?</p>	<p>Observaciones generales</p> <p>Verificación de la asistencia</p> <p>Puntualidad en la clase</p> <p>Apropiación del conocimiento</p> <p>Apropiación de guías</p> <p>Asesorías de dudas e inquietudes</p>	<p>Dedicación y responsabilidad</p>	<p>Ambiente de aprendizaje en clases virtuales</p>	<p>Verificación de la asistencia</p> <p>Puntualidad en la clase</p> <p>Apropiación del conocimiento</p> <p>Apropiación de guías</p> <p>Dedicación y responsabilidad</p>
<p>8.-¿Cuáles procedimientos y estrategias sirvieron para lograr la integración de los estudiantes que no disponían de la facilidad de acceso por mediación tecnológica o uso de TIC? ¿Puede describir las situaciones?</p> <p>8.1¿De qué manera se integró a los estudiantes que no tenían recursos tecnológicos?</p>	<p>Participación de acudientes</p> <p>Conectividad a través de aplicaciones</p> <p>Apropiación del conocimiento</p>	<p>Cooperación con docentes titulares</p> <p>Cooperación con personal administrativo</p> <p>Cooperación con padres de familia</p> <p>Preparación guías impresas</p>	<p>Integración de estudiantes sin disponibilidad a las TIC</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Desarrollo de guías</p>	<p>Conectividad a través de aplicaciones</p> <p>Apropiación del conocimiento</p> <p>Integración de estudiantes sin disponibilidad a las TIC</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Desarrollo de guías</p>
<p>9- ¿Describa o explique las estrategias o acciones que facilitaron hacer experiencia, o aplicación y uso práctico de los saberes tratados en las</p>	<p>Unificación con otros espacios de la Institución</p> <p>Ausencia de integraciones grupales</p>	<p>Bitácoras</p> <p>Creación de poemas</p> <p>Lectura en voz alta</p> <p>Grabación de videos cortos</p>	<p>Estrategias que facilitan los saberes</p>	<p>Ausencia de integraciones grupales</p> <p>Estrategias que facilitan los saberes</p> <p>Bitácoras</p>

sesiones de enseñanza - aprendizaje?	Aspectos de dificultad en la virtualidad			Creación de poemas Lectura en voz alta Grabación de videos cortos
10-¿Puede mencionar y describir las diferentes formas o procedimientos de evaluación y calificación aplicados por el docente en formación de lengua castellana tanto en las clases presenciales como las virtuales? 10.1-¿Estima que los modos y actividades evaluación estuvieron relacionados con los procesos desarrollados en clase? -Formas- 10.2-¿Considera que la aplicación de los procedimientos facilitaron participación en la evaluación?	Aplicación de consultas Evaluaciones bimestrales Recepción de evidencias Conectividad a través de aplicaciones Uso de datos o Wifi Comunicación y lenguaje Recepción de evidencias	Aplicación de consultas Evaluaciones bimestrales Recepción de evidencias Conectividad a través de aplicaciones Uso de datos o Wifi Trabajo cooperativo	Comunicación y lenguaje Procedimientos de evaluación aplicados en la presencialidad y virtualidad Relación de modos y actividades Eficacia en la participación de evaluación	Comunicación y lenguaje Evaluaciones bimestrales Recepción de evidencias Conectividad a través de aplicaciones Uso de datos Eficacia en la participación de evaluación
11-¿Qué aspectos puede destacar en la valoración del discurso del docente practicante del área de lengua castellana y sobre su metodología y enseñanza? 11.1-¿Cómo lo califica en la escala de excelente, muy bueno, satisfactorio, insuficiente, deficiente o nulo? ¿Por qué? 11.2- ¿Ha percibido que el docente	Fortalecimiento de los conocimientos Interés Genera expectativa por las clases Demuestra presencia de valores Demuestra el esfuerzo por su trabajo Compromiso con su práctica	Dedicación y responsabilidad Responsabilidad de su rol	Valoración del discurso del docente practicante Calificación de la docente practicante Desarrollo secuencial de las clases Opinión sobre la metodología y organización de la	Valoración del discurso del docente practicante Demuestra presencia de valores Demuestra el esfuerzo por su trabajo Opinión sobre la metodología y organización

<p>practicante desarrolló un proceso secuencial en las clases virtuales?</p> <p>11.3-¿Cuál es su opinión sobre la metodología y organización de la docente en formación de Lengua castellana para la realización de sus clases? ¿Fueron eficaces Si o No qué?</p>			docente practicante	de la docente practicante
<p>12- ¿Cómo valora la oportunidad de participación de los estudiantes en las sesiones virtuales de clase de LC ejecutadas por el docente practicante (Suficiente- insuficiente- Escasa- Nula)? Explique ¿por qué.?</p> <p>12.1 ¿Cómo valora el nivel de rendimiento alcanzado por los estudiantes en las clases de LC que ejecutó el practicante, entre excelente, muy bueno, satisfactorio, insuficiente, deficiente o nulo? ¿Por qué?</p>	<p>Falta de integración</p> <p>Adecuado compromiso de conocimientos</p> <p>Compromisos actitudinales</p>	<p>Modos de ejecución de las clases</p> <p>Comunicación y lenguaje</p> <p>Afinidad en el rendimiento de los estudiantes</p>	<p>Valoración de participación de los estudiantes</p> <p>Valoración del rendimiento de los estudiantes</p>	<p>Adecuado compromiso de conocimientos</p> <p>Compromisos actitudinales</p> <p>Valoración del rendimiento de los estudiantes</p>
<p>13- ¿Describa cómo se desarrollaron los procesos y/o acciones o situaciones impartidas por el docente practicante orientadas a la formación de la persona- sus valores y trato a los demás?</p>	<p>Tranquila y agradable</p>	<p>Su trabajo bajo el principio del respeto, facilitó el diálogo y la reflexión.</p>	<p>Procesos impartidos en relación a la formación de la persona.</p>	<p>Su trabajo bajo el principio del respeto, facilitó el diálogo y la reflexión</p>

(Ver anexo 3.5, 3.6, 3.7 Formato de Cuestionario de Entrevista transcripción y análisis)

Tabla 9 Identificación núcleos temáticos de la entrevista

INSTITUCIÓN	Educativa Ortún Velasco				
DOCENTE FORMADOR	Nelly Esperanza Cuy –Trinidad Acevedo Acevedo				
DOCENTE EN FORMACIÓN	Reina Isabel Jiménez Ramón				
ESTUDIANTES ENTREVISTADOS	Gineth Yaleyma Gauta Berbesí (SEXTO) Sofia Claro Rojas (SÉPTIMO) Dimar Jhuveily Mantilla Meaury (DÉCIMO)				
ÍTEM DE LA ENTREVISTA	TRANSCRIPCIÓN	NÚCLEOS GENERAL ES DE ENTREVISTADOS	CATEGORIZACIÓN O ASPECTOS RELATIVOS A LA FORMACIÓN DOCENTE	IDENTIDAD O CULTURA PEDAGÓGICA	CARACTERIZACIÓN GENERAL
1-¿Qué impresión causó la docente practicante en cuanto a la llegada a la institución, su permanencia, los modos de comunicación que utilizó para su interacción, su presentación personal y su lenguaje ante los docentes y los estudiantes?	E.1.G6.Pues que, como los anteriores años pues conocer a otras profesoras que nos van a enseñar conocimiento. Bien, la presentación bien porque era con el uniforme que le decían que utilizara para hacer la clase. E.2.G10. Pues cuando la profe nos comentó que llegaría una practicante al grado de décimo para ayudarnos a aprender más conocimiento fue algo muy interesante y muy chévere, ya que, tendríamos a una practicante explicándonos y ayudándonos a entender más los temas fue algo muy chévere, ya que, con usted aprendimos y practicamos muchas cosas en el lenguaje. Pues me dio mucha curiosidad saber cómo iba a tener mis clases, saber cómo sería mi nueva practicante entonces fue un momento muy agradable.	Presentación personal Comunicación y lenguaje	Buena actitud Cumplimiento con los modos de comunicación Disponibilidad Presentación personal y lenguaje adecuado ante los docentes y estudiantes.	Lo que encontré diferente Interés y empatía	Lo excepcional Comunicación y lenguaje Presentación personal Modos de comunicación

	<p>DFLC- La Docente practicante REINA ISABEL se destacó por su sentido de responsabilidad y compromiso en cada jornada de trabajo generando gran empatía con los docentes y estudiantes de la institución</p>				
<p>2- ¿La docente practicante informó sobre el propósito de su práctica, dando a conocer su proyecto?</p> <p>2.1- ¿Qué experiencias vivió usted sobre el modo como desarrolló las actividades de enseñanza en lo presencial o a través de las plataformas virtuales?</p>	<p>E.1.G6. 2-Para su futuro, sí de aprender más conocimientos. 2-1-Bien, porque es un tiempo y me gusta porque mandan teoría y la actividad que se desarrolla viendo la teoría</p> <p>E.3.G10.2-Pues su propósito era ayudarnos a tener más conocimiento en la gramática 2.1.-Pues que las clases presenciales eran más chéveres, ya que, eran trabajos en grupo, pero ya en las clases virtuales a pesar de todo lo que ha pasado pues ha sido muy agradable, ya que, los talleres y guías que realizamos nos ayudan a tener más conocimiento</p> <p>DFLC. 2- Sí, inicialmente presentó su propuesta al Rector de la institución, luego con los docentes del área y posteriormente con los estudiantes.2.1.- Las clases son bien planeadas y organizadas de tal forma que permiten la interacción con el estudiante sin generar ningún tipo de indisciplina; se destaca su creatividad.</p> <p>DPLC- 2-En primera instancia, se hizo un acercamiento con los estudiantes, en donde se informó que el objetivo de la práctica consistía en desarrollar la teoría de Ana Camps y fortalecer la competencia gramatical.</p>	<p>Información sobre el objetivo de la práctica</p> <p>Comportamientos adecuados</p> <p>Conectividad con plataformas virtuales</p>	<p>Informe sobre el propósito de la práctica</p> <p>Experiencias de desarrollo de actividades de enseñanza</p> <p>Experiencias virtuales y presenciales.</p>	<p>Propósitos de la formación docente.</p> <p>Práctica en el aula</p>	<p>Propósitos de la práctica docente</p> <p>Modos de interacción entre la presencialidad y la virtualidad</p>

	<p>2.1-El modo sobre el desarrollo de las actividades virtuales se diferencia en cuanto a las actividades presenciales. Dado que, en el aula había un contacto directo entre docente practicante – estudiante. Ahora no hay contacto, tanto el docente practicante como el estudiante tiene contacto directo es con plataformas virtuales .</p>				
<p>3- ¿Puede describir los modos como el docente practicante inicia las clases diferenciando la presencialidad de la virtualidad?</p>	<p>E.1.G.6.Porque mandan la teoría y respectivo a la teoría mandan el taller. Al principio título de la teoría que se va a ver durante la clase.</p> <p>E.3G.10.No porque, en una clase presencial era un saludo, una actividad, era algo más chévere porque ya en clase virtual solo nos reportamos y no podemos hacer actividades en grupo, entonces nos toca conformarnos con un saludo, con un “buenos días soy Jhuveily” ya no podemos hacer actividades como cuando llegaba usted al salón y decía “buenos días, cómo están mis alumnos”nos hacía una actividad y nos daba el tema del día. Entonces, pues es algo muy diferente.</p> <p>DFLC- Presencialidad: Saludo, oración y lectura-reflexión, videos Virtualidad: Saludo, mensaje de reflexión y orientaciones generales sobre el trabajo. Siempre utiliza una frase de reflexión cada día.</p> <p>DPLC- En cuanto a la llegada al aula, se inicia con un saludo caluroso, un llamado a lista, una reflexión en acción de gracias y una dinámica que integra a los participantes del aula. Hay un contacto directo. Ahora, la clase virtual inicia a una hora indicada a través de un mensaje con una serie de indicaciones. Se espera la asistencia del grupo, luego se hace una reflexión de espiritualidad.</p>	<p>Presencial: saludo, llamado a lista, espiritualidad, dinámicas</p> <p>Virtual: vía Whatsapp Saludo e indicaciones y sugerencias.</p>	<p>Buena actitud en el modo de inicio de clases virtuales</p> <p>Modos de inicio de clases presenciales</p>	<p>Modos del docente en formación durante el desarrollo de la clase presencial</p> <p>Modos de lenguaje en torno a las clases virtuales</p>	<p>Modos de inicio de presencialidad</p> <p>Modos de inicio de virtualidad</p>

<p>4-¿El docente practicante orientó el conocimiento y la comprensión de aspectos teóricos del área LC? ¿De qué manera?</p>	<p>E.1.G6. Me gusta como mandan los talleres porque mandan con sus adornos y así, o sea, no son talleres aburridos sino pues que nos motivan a seguir estudiando Sí, ya que los conocimientos fueron muy cómodos, ya que estos conocimientos que usted nos explicaba y nos daba en cada una de nuestras clases eran los necesarios para el grado que estamos llevando a cabo. Pues por guías o talleres y los estudiantes que no tienen el medio para comunicarse usted pues hace talleres y los envía para que el acudiente pueda recibirlos y así cada uno tener su trabajo en casa. DFLC- Siempre orientó la parte teórica del área a través de diferentes estrategias: videos, Lecturas, talleres, trabajo en grupo. DPLC- Como docente practicante traté de mediar siempre en las temáticas que están preparadas en la Unidad de Periodo. A través de guías donde se desarrollaban las temáticas del periodo</p>	<p>Orientación del conocimiento Mediación de los conocimientos Guías imprimibles</p>	<p>Disposición del docente en formación para orientar el conocimiento y la comprensión de aspectos teóricos</p>	<p>Habilidad y destreza de la docente practicante Mediaciones del conocimiento</p>	<p>Orientaciones de la docente practicante</p>
<p>5- ¿Describa y diferencie la metodología aplicada para la enseñanza y aprendizaje? ¿Se le facilitó comprender los temas y actividades que se le asignaron por mediación de la Enseñanza y Aprendizaje virtual? 5.1-¿Cómo el docente practicante contribuyo a la distribución equitativa de las tareas entre quienes asisten a la modalidad virtual y los que participaron por otros medios de contacto e información para el aprendizaje?</p>	<p>E.1.G6.5-Por ejemplo una pregunta que no se entiende del taller se le llama o se le escribe al profesor. 5.1- Pues bien, porque ustedes están comprendiendo a los que teníamos anteriormente el wifi, los celulares y el computador y también están comprendiendo a los niños que no tienen E.3.G.105.-Pues era un poco más cómodo y más argumentativa una clase presencial, pero en las clases virtuales también estoy muy cómoda, ya que, las guías y talleres son muy adecuados y muy completos. 5.1- Pues se realizan los trabajos y después de eso usted los hace llegar donde Amelita o la profesora Trina para que los acudientes de cada uno puedan ir a recibirlo y cada uno tener su guía y trabajar en casa.</p>	<p>Resuelve dudas e inquietudes Distribución de tareas Apropiación de las guías</p>	<p>Disponibilidad para atender dudas e inquietudes Distribución adecuada de tareas</p>	<p>Dedicación y empatía Aprendizaje constructivista Contribución en tareas equitativas</p>	<p>Metodologías aplicadas para la enseñanza aprendizaje de LC. Mediación del conocimiento Contribuciones de tareas equitativas</p>

	<p>DFLC- 5.1.- La docente elabora las guías- taller y me las envía para revisión y posterior impresión para los Estudiantes que requieren el trabajo en medio físico. Según horario establecido para el trabajo virtual en cada uno de los grados la docente sube el trabajo a la plataforma y lo comparte mediante la red social utilizada por los estudiantes, en nuestro caso WhatsApp.</p> <p>DPLC- 5- La metodología aplicada para la enseñanza y aprendizaje estuvo basada en una serie de estrategias que le permitieran al estudiante comprender cada una de las actividades.</p> <p>5.1-Como docente practicante se hace la preparación de las guías que serán enviadas con anterioridad para que cada acudiente de los estudiantes que no cuentan con recursos tecnológicos pueda acceder a ellos.</p>				
<p>6-¿De qué manera se desarrollaron las actividades de enseñanza, las actividades prácticas y formativas en LC- diferenciando la clase presencial -de las virtual?</p> <p>6.1-¿Cómo el docente practicante hizo adecuación de contenidos, métodos, y uso de recursos para la enseñanza virtual?</p>	<p>E.1.G6.6.- Por ejemplo no podemos estar gritando o jugando con nuestros compañeros porque no los tenemos al lado y es algo muy diferente</p> <p>En lo presencial siempre se llegaba al salón, se tomaba la lista, si había un trabajo por presentar se presentaba, se hacían dinámicas para que la clase no se hiciera tan aburrida.</p> <p>En lo virtual se toma lista, mandan la teoría y el taller y se resuelve hasta el tiempo que dan los profesores para resolver y mandar evidencias</p> <p>6.1-Las aplicaciones que se usaron, fue el Whatsapp se manda por PDF o por Word o los que no puede abrir el taller así mandan fotos del taller. Me ha parecido bien, cuando esto pase pues nos aburre ir al colegio porque ya estábamos acostumbrados a estar acá y así pues no aburrirnos.</p>	<p>Implementación de aplicaciones móviles</p> <p>Uso de formatos de Microsoft y Adobe Abocrat</p> <p>Presencialidad cómoda y fortalecedora</p> <p>Preparación de actividades adecuadas</p> <p>La dinámica de la clase desde la</p>	<p>Buena actitud para desarrollar actividades tanto presenciales como virtuales</p> <p>Implementación de recursos tecnológicos</p>	<p>Adecuación de actividad es dinámicas para llevar a cabo las actividades</p>	<p>Desarrollo de actividades de enseñanza durante la práctica presencial.</p> <p>Adecuación apropiada a los contenidos y recursos de cada uno de los estudiantes</p>

	<p>E.3.G10. 6.-Pues presencial era algo más cómodo y agradable, ya que, hacíamos actividades en grupo, las actividades se podían explicar mejor y pues ya en clases virtuales cada uno nos toca en la casa individual y hacer nuestras guías y talleres en casa solo y ya no podemos hacer trabajos en grupo ni compartir con nuestros compañeros el conocimiento de cada uno y las inquietudes ya es un poco más complicado.</p> <p>6.1.- Pues muy bien, ya que después de que enviamos nuestros talleres y guías usted nos califica como cree que es necesario nuestro trabajo, nuestras evidencias que enviamos, pues porque son unos temas que usted nos explica y nos enseña muy bien, entonces es muy agradable tener un tema con mayores conocimientos como hace usted con nosotros, nos explica muy bien la temática.</p> <p>DFLC- Clase Presencial: actividades dinámicas que permiten la participación del estudiante: inducción al tema, videos, diapositivas, trabajo en grupo, representaciones teatrales, debates en torno a un tema social.</p> <p>Clase virtual: Guías bien estructuradas y claras que le permiten al estudiante la comprensión de la parte teórica y el desarrollo de la práctica, motivando al estudiante en la producción oral y escrita y su relación con el medio en que se encuentra.</p> <p>6.1.- La docente practicante hizo uso de su creatividad e ingenio para el desarrollo de las clases virtuales de manera que el estudiante se sienta motivado para desarrollar el trabajo. Buscó la forma de comunicarse con cada uno de los estudiantes.</p>	<p>individualidad</p> <p>Uso de formatos de Microsoft y Adobe Abocrat</p>			
--	---	---	--	--	--

	<p>DPLC- 6-Las actividades presenciales se desarrollaron a través de diversas estrategias que permitan un acercamiento al aprendizaje, a través de videos, canciones, exposiciones, esquemas, entre otros. En cuanto a las clases virtuales la estrategia se basó en el envío de una guía que cada estudiante debía desarrollar en cada casa.</p> <p>6.1. De acuerdo con las necesidades de los estudiantes de la Institución Educativa y teniendo en cuenta las directrices de la administración educativa, se adecuó una guía en donde se asignaba la teoría y el desarrollo, este formato se enviaba a través de Word, Pdf, Imagen jpg o png.</p>				
<p>7-¿Cómo describe el modo de ejecución o realización de ambientes de aprendizaje en las clases virtuales acompañadas por el docente practicante?</p>	<p>E1.G6.Se empieza con una observación que dan los profesores, como “buenos días” “la clase termina a las doce y media”, a continuación les mando el taller y se finaliza con un “gracias por estar pendientes y por su comportamiento”. Sí, se hace toma de asistencia</p> <p>E3G10.Pues nos reportamos a la hora que el maestro nos dice y después nos envían la guía y el taller e inquietudes y preguntas al privado y cada una de los pasos que vamos haciendo en el taller, nos van explicando y nos envían unas guías muy completas para el conocimiento de uno y para aprender mejor y pues así nosotros entendemos más las clases porque nos envían los talleres y guías adecuadas, eh también cualquier duda e inquietud nos las aclaran entonces es algo muy cómodo para nosotros tener clases muy bien explicadas.</p> <p>DFLC- La docente practicante fue muy creativa y recursiva de manera que la temática fuera comprensible para el estudiante. De igual forma estuvo disponible todo el tiempo a resolver</p>	<p>Verificación de la asistencia</p> <p>Puntualidad en la clase</p> <p>Apropiación del conocimiento</p> <p>Apropiación de guías</p> <p>Dedicación y responsabilidad</p>	<p>Disposición de los estudiantes a la realización de las clases virtuales.</p> <p>Dedicación</p> <p>Esmero</p> <p>Responsabilidad</p>	<p>El docente en formación inspira a los estudiantes en el modo de ejecución de las clases virtuales</p>	<p>Modos de ejecución de ambientes de aprendizaje</p>

	<p>inquietudes de los estudiantes.</p> <p>DPLC- El modo de ejecución de las clases consistía en un acompañamiento virtual, dedicando los horarios para atender dudas e inquietudes.</p>				
<p>8.-¿Cuáles procedimientos y estrategias sirvieron para lograr la integración de los estudiantes que no disponían de la facilidad de acceso por mediación tecnológica o uso de TIC? ¿Puede describir las situaciones?</p> <p>8.1¿De qué manera se integró a los estudiantes que no tenían recursos tecnológicos?</p>	<p>E1.G108.- Los profesores mandan las guías por medio de impresiones los dejan donde la bibliotecaria (Amelia Parra) y por ahí pasan los padres de familia a recoger para que los niños lo resuelvan y no se queden atrasados.</p> <p>8.1- La titular había creado el grupo de los padres de familia para mandar información y pues por ahí la profe empezó a añadir a los docentes para que nos dictaran clase, después mandaron el horario de cada día para empezar la clase.</p> <p>DFLC- La docente practicante junto con los docentes titulares de los grados elaboraron un diagnóstico de la disposición de recursos tecnológicos de cada una de las familias que conforman la institución educativa y de esta forma se organizó junto con la bibliotecaria, la secretaria del colegio y el apoyo de los padres de familia para llevarles el material impreso a los estudiantes que lo requieren.</p> <p>De igual forma se hacen llamadas y videollamadas en el horario que se le facilite al padre de familia y al estudiante.</p> <p>8.1.- Con talleres impresos, llamadas, videollamadas.</p> <p>DPLC- Los procedimientos que sirvieron para lograr la integración de estudiantes que no tienen datos, se les hace llegar una guía con anterioridad y cada acudiente la puede reclamar en la casa de habitación de la bibliotecaria de la Institución y municipal (Amelia Parra).</p>	<p>Conectividad a través de aplicaciones</p> <p>Apropiación del conocimiento</p> <p>Integración de estudiantes sin disponibilidad a las TIC</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Desarrollo de guías</p>	<p>Integra estudiantes sin recursos TICS en procesos de aprendizaje</p> <p>Ofrece estrategias para mediación del conocimiento</p>	<p>El docente en formación promueve espacios y ambientes idóneos de aprendizaje.</p> <p>El docente en formación incluye a estudiantes sin igualdad de condiciones.</p>	<p>Estrategias para la integración de estudiantes sin acceso a las TICs</p> <p>Integración a estudiantes que no cuentan con recursos tecnológicos.</p>

	<p>Para los grados sexto y séptimo se tiene la necesidad de hacer llegar la guía para imprimir para un grupo de estudiantes entre los 15 a 20.</p> <p>De esta manera, se integran a los estudiantes que no tienen recursos tecnológicos, que viven en campo y no cuentan con señal o quienes por sus recursos no cuentan con datos móviles.</p>				
<p>9- ¿Describa o explique las estrategias o acciones que facilitaron hacer experiencia, o aplicación y uso práctico de los saberes tratados en las sesiones de enseñanza - aprendizaje?</p>	<p>E.1G6 La profe no siempre nos dictaba la clase de lengua castellana en el salón para no ser tan aburridora, sino que nos llevaba a la biblioteca, hacíamos actividades, nos ponía a leer libros, después de eso no ponía a hacer resumen del libro, y nos llevaba actividades al salón y así.</p> <p>Es algo muy diferente porque no estamos compartiendo con nuestros profesores y compañeros, sino que estamos compartiendo en estos momentos con nuestras familias.</p> <p>E3G10. Durante las sesiones de las clases pues fue algo muy complejo realizar cada una de las guías y talleres, ya que, por clases virtuales fue más difícil comprender cada una de la temática que teníamos para realizar.</p> <p>DFLC- En la clase virtual: elaboración de bitácoras, creación de poemas, lectura en voz alta y grabación de pequeños videos.</p> <p>DPLC- Las estrategias que facilitaron la experiencia durante el desarrollo de las temáticas en estuvieron basadas en responder a las necesidades de los estudiantes, video llamadas, documentos enviados por aplicaciones móviles.</p>	<p>Ausencia de integraciones grupales</p> <p>Estrategias que facilitan los saberes</p> <p>Bitácoras</p> <p>Creación de poemas</p> <p>Lectura en voz alta</p> <p>Grabación de videos cortos</p>	<p>Brinda al estudiante estrategias que faciliten las experiencias de aprendizaje.</p>	<p>El docente en formación promueve espacios de experiencia de aprendizaje.</p>	<p>Acciones de experiencia</p> <p>Aplicación y uso de saberes tratados de enseñanza - aprendizaje</p>

<p>10.-¿Puede mencionar y describir las diferentes formas o procedimientos de evaluación y calificación aplicados por el docente en formación de lengua castellana tanto en las clases presenciales como las virtuales?</p> <p>10.1.-¿Estima que los modos y actividades de evaluación estuvieron relacionados con los procesos desarrollados en clase?</p> <p>-Formas- 10.2.-¿Considera que la aplicación de los procedimientos facilitaron participación en la evaluación?</p>	<p>E1G6. 10.-Por medio de trabajos que se dejaba una consulta el día miércoles para el día viernes y se resolvía y así iba poniendo las notas y también otras notas que nos daban eran las evaluaciones bimestrales.</p> <p>Pues la evaluación del primer periodo no se pudo hacer en el aula de clase, pero se hizo por medio de la clase virtual, entonces se mandaba la guía nos daban la hoja de respuesta y se iba respondiendo y cuando la profe dijera se acabó el tiempo enviábamos las evidencias la hoja de respuesta. Somos evaluados con las guías que nos mandan los profesores por medio del Whatsapp. Las evidencias se envían para que nos corrijan lo que no sabemos, por ejemplo, como es el verbo y yo pongo otra cosa y lo que yo puse no es, nos corrige y de eso nos pone nota para a lo último evaluar.</p> <p>10.1- Sí tenía todo lo que habíamos visto, lo que alcanzamos a ver en el aula de clase.</p> <p>10.2- Pues los que tienen acceso a Whatsapp, a datos, a wifi</p> <p>E3G10. 10.1- Pues ya en modo de evaluación en clases presenciales y modo de trabajos y talleres, cómo se calificaban, pues cada uno mostraba sus trabajos, cada uno hablaba con la practicante, pues tenía sus conocimientos</p> <p>10.2-Sí, ya que, pues cada tema que vimos en la evaluación fueron los temas que la practicante nos explicó en las clases presenciales, cada uno de los temas estaban en los puntos de la evaluación.</p> <p>10.3- Pues cada uno manda sus evidencias con los trabajos realizados en casa y así con los conocimientos que enviamos en las evidencias pues así nos califican.</p> <p>DFLC- En la clase presencial se evalúa cada momento o actividad de clase mediante la</p>	<p>Comunicación y lenguaje</p> <p>Evaluaciones bimestrales</p> <p>Recepción de evidencias</p> <p>Conectividad a través de aplicaciones</p> <p>Uso de datos</p> <p>Eficacia en la participación de evaluación</p>	<p>Buena actitud para atender a los procedimientos de evaluación.</p> <p>Estima los modos y actividades de evaluación</p> <p>Realiza consideraciones que faciliten la participación en la evaluación.</p>	<p>El docente en formación atiende las necesidades de los estudiantes con respecto a la evaluación</p> <p>El docente en formación efectúa consideraciones que faciliten la participación activa de los estudiantes en modos de evaluación</p>	<p>Procedimientos de evaluación del docente de lengua castellana</p> <p>Modos y actividades de evaluación</p> <p>Participación activa por medio de procedimientos.</p>
--	---	--	---	---	--

	<p>observación, pruebas orales, escritas, trabajo en grupo, talleres.</p> <p>En la clase virtual de igual forma se evalúa cada actividad. Durante la jornada de trabajo se mantiene contacto con los estudiantes a través de whatsApp y al finalizar cada estudiante envía las evidencias del trabajo práctico realizado</p> <p>10.1.- Sí, ya que hubo correlación entre la metodología aplicada por la docente y la forma de evaluación.</p> <p>10.2- Sí, la totalidad de los estudiantes pudieron acceder al desarrollo de trabajos virtuales y de igual forma ellos hacen entrega de las evidencias y evaluación de cada momento pedagógico. Se evidencia el esfuerzo de todos: docente, estudiantes y padres de familia.</p> <p>DPLC-10-Los modos y procedimientos de evaluación variaron de acuerdo a la prespecialidad y la virtualidad. Es decir, en el aula se evaluaba mediante la observación, la participación, las exposiciones, consultas, tareas.</p> <p>Mientras que, el proceso de la virtualización se evalúa mediante las evidencias recibidas de cada uno de los estudiantes.</p> <p>10.1-Los modos de las actividades siempre fueron pensados en relación a los procesos que fueron llevados a cabo durante el desarrollo de cada una de las temáticas.</p> <p>10.2-Atendiendo a las necesidades de cada uno de los estudiantes se logró llegar a cada uno de ellos. Permitiendo con ello que, en su mayoría participaron activamente en las evaluaciones de las temáticas.</p>				
11-¿Qué aspectos puede destacar en la valoración del discurso del docente practicante del área	E1G6. 11.- La profe no le gustaba meternos tantos temas, sino que ella, nos daba la teoría y respecto a eso nos explicaba el tema	Valoración del discurso	Buena actitud y disponibilidad	El docente en	Valoración del discurso

<p>de lengua castellana y sobre su metodología y enseñanza?</p> <p>11.1-¿Cómo lo califica en la escala de excelente, muy bueno, satisfactorio, insuficiente, deficiente o nulo? ¿Por qué?</p> <p>11.2- ¿Ha percibido que el docente practicante desarrolló un proceso secuencial en las clases virtuales?</p> <p>11.3-¿Cuál es su opinión sobre la metodología y organización de la docente en formación de Lengua castellana para la realización de sus clases? ¿Fueron eficaces Si o No qué?</p>	<p>por medio de gráficas o por medio de un video.</p> <p>11.1- Excelente, pues en el tiempo que alcanzamos a estar con usted por medio del aula, me pareció bien porque a usted no le gustaba que estuviéramos aburridos, sino que nos sintiéramos felices</p> <p>11.2- Sí, porque los temas están relacionados con el curso del año escolar.</p> <p>11.3- Sí, porque o sea, nosotros no la conocíamos y estamos conociendo a nueva gente y pues fue algo muy raro cuando llegó la profe Nelly con usted. Nosotros dijimos ya no vamos a tener practicantes y cuando la profe Nelly llegó con usted fue algo muy feliz.</p> <p>E3G10. Pues una practicante muy honesta, nos ayuda en nuestras inquietudes, una practicante con valores, una practicante que destaca sus conocimientos, que nos ayuda a saber más, una practicante que, veo en usted una persona muy luchadora por sus sueños, ya que, se destaca muy bien en su profesión.</p> <p>11.1.- Pues un trabajo muy bueno, muy excelente, ya que, nos aclaró muchas dudas, ya que nos explicó y nos dio unos conocimientos.</p> <p>DFLC- 11- La docente se destacó en muchos aspectos especialmente la propiedad con que asume su rol de docente, la responsabilidad y la preparación de sus clases y el manejo del grupo.</p> <p>11.1- Muy bueno porque logró gran receptividad tanto en el grupo de estudiantes como de directivos, profesores y padres de familia. Muestra gran conocimiento y manejo del área y acepta las sugerencias que se le hacen.</p> <p>11.2- Sí, aunque fue un proceso que nos tomó por sorpresa, logramos organizarlo de manera que no causó</p>	<p>del docente practicante</p> <p>Demuestra presencia de valores</p> <p>Demuestra el esfuerzo por su trabajo</p> <p>Opinión sobre la metodología a y organización de la docente practicante</p>	<p>d de la docente practicante en el desarrollo de la metodología</p> <p>Eficiencia en el desarrollo de las actividades</p> <p>Valoración de la metodología de la docente en formación en el aula</p>	<p>formación cuenta con una buena actitud y disponibilidad durante el desarrollo de las actividades académicas</p>	<p>del docente practicante</p> <p>La docente en formación obtuvo una valoración de muy bueno durante su proceso de la práctica</p>
--	--	---	---	--	--

	<p>traumatismos en los estudiantes y se garantizó llegar a todos.</p> <p>11.3- Considero que la docente fue muy creativa, organizada y utilizó estrategias innovadoras lo que llamo la atención de los estudiantes. De igual forma estuvo atenta para colaborar en todas las actividades que se desarrollan en la Institución.</p> <p>DPLC- 11-Como docente practicante experimenté un discurso pedagógico, el cual me permitió desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje tanto en estudiantes de básica secundaria como en Media de la I.E. Ortún Velasco. 11.1-Mi calificación en la escala de si cumplí satisfactoriamente con las proyecciones propuestas para el desarrollo de la práctica fue muy buena, ya que, el cambio radical del proceso practica en el aula y práctica a través de la virtualidad no completó a finalidad la experiencia. 11.2- Durante la preparación de las clases se trató de desarrollar un proceso secuencial durante las clases teniendo en cuenta la Unidad Periodo para el segundo periodo.11.3-Se trató de llevar al aula una experiencia significativa tanto para los estudiantes como para mi proceso como practicante. Desde allí se trató de llevar una eficacia en el desarrollo de las clases</p>				
<p>12- ¿Cómo valora la oportunidad de participación de los estudiantes en las sesiones virtuales de clase de LC ejecutadas por el docente practicante (Suficiente- insuficiente- Escaza-Nula)? Explique ¿por qué.?</p>	<p>E1G6. 12.-Pues hay algunos compañeros, que o sea, están metidos en el Whatsapp, pero a la hora de clase no se conectan no le gustan las clases, no miran las guías que mandan los profesores por medio del Whatsapp y hay otros que tienen que ir cada dos días, cada tres días a recargar porque se les acaba</p> <p>12.1- Lo calificaría bien, porque por ejemplo</p>	<p>Adecuado compromiso de conocimientos</p> <p>Compromisos actitudinales</p>	<p>Buena actitud y disponibilidad durante las sesiones virtuales de LC</p> <p>Acompañamiento en el</p>	<p>El docente en formación muestra actitud y disponibilidad durante</p>	<p>Valoración de la participación de los estudiantes en las sesiones de las clases virtuales</p>

<p>12.1 ¿Cómo valora el nivel de rendimiento alcanzado por los estudiantes en las clases de LC que ejecutó el practicante, entre excelente, muy bueno, satisfactorio, insuficiente, deficiente o nulo? ¿Por qué?</p>	<p>nosotros con los compañeros cuando los profesores no llegaban a la clase empezábamos a joder y cuando llegan los profesores cachaban a algunos compañeros hablando con sus amigos y cosas así, entonces no me gustaba porque en vez de portarnos bien que era lo que no hacíamos nos portábamos mal.</p> <p>E3G10. 12.-Pues un trato muy chévere ya que, le da una confianza increíble a las personas, ya que, sabe tratar y llevar a las personas. Sus conocimientos son muy indicados para una practicante, nos ayuda a tener más conocimiento y a aclarar nuestras inquietudes y pues en la forma de tratar y de explicar y la nobleza que hay es muy chévere para una profesora, porque así va a entender a sus alumnos y los alumnos van a tener más confianza</p> <p>DFLC- Suficiente, pues la totalidad de los estudiantes participaron y desarrollaron cada una de las actividades propuestas y enviaron la evidencia por los medios destinados para tal fin. Hubo bastante comunicación entre estudiantes, padres de familia y docente practicante. 12.1- Muy bueno pues también hay que destacar el interés y esfuerzo que hacen los padres de familia y estudiantes para acceder a las clases.</p> <p>DPLC- La participación de los estudiantes durante la virtualidad fue suficiente, estuvieron acogidos al plan de aislamiento y acatando las políticas del Gobierno Nacional junto con el Ministerio de Educación. 12.1- La valoración fue satisfactorio lo cual se ve evidenciado tanto en la prueba inicial como en la prueba final que se logró aplicar.</p>	<p>Valoración del rendimiento de los estudiantes</p>	<p>rendimiento de los estudiantes en las clases de LC</p>	<p>el desarrollo de las clases virtuales.</p>	<p>Rendimiento académico de los estudiantes durante la ejecución de las clases de LC.</p>
--	--	--	---	---	---

<p>13- ¿Describa cómo se desarrollaron los procesos y/o acciones o situaciones impartidas por el docente practicante orientadas a la formación de la persona- sus valores y trato a los demás?</p>	<p>EIG6. Bien porque o sea, usted no es una de las personas que son regañonas, que les gusta joder por todo sino que usted es una persona tranquila y agradable. EIG10. Entonces va a haber un mejor trato entre alumnos y profesores, es algo muy interesante, ya que, la van a ver como una muy buena docente y no como una docente muy regañona, o una docente que no quieran entrar a sus clases. Entonces va a ser muy agradable entrar a sus clases, ya que, con su personalidad nos alegra el día, nos explica y es muy chévere tener una docente como usted.</p> <p>DFLC- La docente desarrollo su trabajo bajo el principio del respeto, facilitó el diálogo y la reflexión.</p> <p>DPLC- La vinculación a actividades interinstitucionales, los canales de comunicación estuvieron pensados no solo a la parte académica, sino a la formación humana de los estudiantes. Creando también buenas canales de comunicación con los docentes de la I.E.</p>	<p>Su trabajo bajo el principio del respeto, facilitó el diálogo y la reflexión</p>	<p>Compromiso y responsabilidad</p>	<p>La docente en formación muestra principios de respeto, diálogo y reflexión</p>	<p>Desarrollo de procesos o acciones impartidas por del docente practicante</p>
--	---	---	-------------------------------------	---	---

(Ver anexo 3.5, 3.6, 3.7 Formato de Cuestionario de Entrevista transcripción y análisis)

4.5. Integración de datos – Caracterización discurso pedagógico docente

Tabla 10 Integración de datos – Caracterización discurso pedagógico docente

INTEGRACIÓN DE DATOS	
INSTITUCIÓN	Educativa Ortún Velasco
DOCENTE FORMADOR	Nelly Esperanza Cuy – Trinidad Acevedo Acevedo
DOCENTE EN	Reina Isabel Jiménez Ramón

FORMACIÓN						
Identificación del aspecto	Tipificación	Aspectos de incidencia	Elemento didáctico	Funciones	Componentes	Relación con identidad docente
<p>Irrespeto entre compañeros</p> <p>-Poco ánimo para atender llamados del docente</p>	<p>Indiferencia de relaciones interpersonales</p> <p>Carencia de compromiso académico</p>	<p>Influencia negativa en el comportamiento general del curso</p> <p>Dificulta el desempeño académico</p>	<p>Docente / estudiante en el aula de clase</p>	<p>De acuerdo de la tabla de funciones</p>	<p>Componente de enseñanza / aprendizaje</p>	<p>Se relaciona con la cultura general, dada en el aula de clase</p>
<p>No lleva a cabo los procesamientos de búsqueda, selección y almacenamiento de la información.</p> <p>No comprende el valor del lenguaje</p> <p>No caracteriza estrategias argumentativas</p> <p>No desarrolla procesos de corrección gramatical</p>	<p>Carencia de conocimientos de identificación</p> <p>Ausencia de construcción de conocimiento</p> <p>Ausencia de conocimientos de producciones orales o escrita</p>	<p>Afecta la interpretación de la temática en textos argumentativos.</p> <p>Influencia negativa en la producción textual</p> <p>Afecta el proceso de</p>	<p>Aplicación de pruebas diagnóstica en el aula de clase</p>	<p>No hay seguridad frente al desarrollo temático</p>	<p>Componentes morales y éticos</p>	<p>Se relaciona con la cultura general, en cuanto al ambiente de aprendizaje se da</p>

No elabora planes de escrituras secuenciales.	Escasez de dominios en estrategias de los planes de escritura	composición escrita Afecta los dominios en los planes textuales orales o escritos				
Falta de compromisos No se adapta al cambio del sistema educativo Justifica las irresponsabilidades	Ausencia de compromisos o escolar. Desinterés académico	Afecta el desarrollo del proceso mismo curricular Influencia negativa en el rendimiento académico	Desarrollo de actividades en la virtualidad	Carencia de conectividad	Componentes de enseñanza / aprendizaje	Se relaciona con la cultura
Da respuestas dubitativas frente a hipótesis planteadas. No muestra claridad en la respuesta	Carencia de seguridad frente al desarrollo temático	Afecta el enriquecimiento y dominio del aprendizaje	Estudiante	Carencia de seguridad frente al desarrollo temático	Componente ético	
Utilización de estrategias y recursos didácticos en la metodología	Implementación de recursos	Facilita la experiencia y el uso práctico de los saberes tratados en clase	Plataforma de zoom Video de Powtoon Power Point Globos Tarjetas	Utilización de recursos tecnológicos	Componente de enseñanza / aprendizaje	

--	--	--	--	--	--	--

4.2. Resultados según el título del proyecto

4.2.1. Observación de aula y procesos de aprendizaje : referencia de datos de la fuente Diario de Campo

Durante las semanas de intervención en la práctica pedagógica II se fue desarrollando una serie de reportes generales, de actividades y temáticas realizadas, semana a semana en los grados sexto, séptimo y décimo de la Institución Educativa Ortún Velasco de Cécota, donde se asignaban los aspectos que sucedían día tras día, los cuales fueron cruciales para la formación docente, donde se pudieron observar diversos aspectos a mejorar y reflexionar (Ver Anexo N° 5 diario de campo). En efecto, a través de la referencia de datos de la fuente Diario de Campo, se identificaron situaciones problemas en correlación con lo planteado con el título del proyecto de investigación, pregunta problema, objetivos – aspectos relevantes que tienen incidencia en el aula de clase.

De la misma manera, el diario de campo como su nombre lo dice es el relato de los acontecimientos que surgen día a día en el campo educativo para, poder encontrar una finalidad, la cual es mejorar la calidad educativa de parte del docente formador a cargo.

Aquí se exponen los datos o información descriptiva de las cosas o realidades fenoménicas encontradas en las distintas actividades o tareas realizadas. Obsérvese que se identifican una serie de problemas (ver tabla 4.2.1. Observación de aula y procesos de aprendizaje: referencia de datos de la fuente Diario de Campo) que tienen incidencia tanto

en el comportamiento como en la influencia negativa del desarrollo del proceso mismo curricular

Con base en lo anterior, se evidencia en el estado inicial la identificación de problemáticas en cuanto a la incidencia grupal, dado que se llevaba a cabo una práctica de modalidad presencial. Luego, en el desarrollo de la práctica hubo modificaciones en cuanto a la modalidad del ambiente de aprendizaje, es decir, los estudiantes ya no contarían con un contacto directo con el docente practicante, sino la interacción entre docente, estudiante estaría dada mediante una serie de recursos tecnológicos.

No obstante, se logró incentivar e innovar tanto el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada uno de los estudiantes, entregando una responsabilidad de adquirir capacidades de entendimiento y razonamiento a la hora de construir conocimiento, enfatizando en la pedagogía constructivista que se debe llevar a la práctica por mediación de la revolución tecnológica. Tal como lo indica, Alanís (2004), autor del libro “El saber hacer en la profesión docente”, muestra que el aula es el medio ideal para que el docente adquiriera experiencias significativas, porque es ahí donde contrasta el saber y su aplicación a una problemática concreta y nutre su intelecto para generar ideas que le permitan interpretar, planificar y desarrollar programas de estudio.

4.2.3. Observación de aula y procesos de aprendizaje: estudio de registro de clases

En el desarrollo de la práctica pedagógica se hizo necesario el registro del desarrollo (ver tabla estudio de registro de clases) de una clase con modalidad virtual, para lo cual, se organizó previamente desde el diligenciamiento del permiso pertinente para la autorización del registro

audiovisual. Dicho registro estuvo precedido por la implementación de herramientas tecnológicas y plataformas virtuales, para el caso específico, el uso de la plataforma Zoom.

Por otro lado, debido a la ausencia de recursos tecnológicos y a la ubicación geográfica de los estudiantes, se tomó como muestra la población objeto del grado décimo llevar a cabo el reporte pedagógico que sustenta el propósito de la investigación.

Al culminar el registro audiovisual se asignó un formato, por parte del docente o asesor de práctica Jairo Samuel Becerra Riaño, conformado por casillas, de renglón, participante y enunciado, para el registro y transcripción detallada de la clase, luego se hizo el debido procedimiento de asignado de transcripción con los parámetros asignados por el docente de práctica. Luego, en la construcción del diligenciamiento de la información se tuvo en cuenta factores como; identificación del problema, elementos didácticos, tipificación de funciones y aspectos de incidencia.

Cabe resaltar que, hubo una transformación ideal para llevar el proceso de virtualidad en cada una de las temáticas, dado que, los nuevos retos de la educación exigían cambios significativos y relevantes en los procesos curriculares. Dejando como resultado incidencias significativas tanto para el rol docente, como para el rol del estudiante.

4.2.4. Observación de aula y procesos de aprendizaje: estudio de la entrevista

Para el análisis del estudio de la entrevista y la adquisición de parámetros se tuvieron en cuenta aspectos como cada ítem de la entrevista, el tema general dado como resultado de la entrevista aplicada a cada uno de los estudiantes, la identificación de los núcleos temáticos generales aplicados a la entrevista del docente, la identificación de núcleos temáticos por

parte del docente practicante para llegar a unos núcleos temáticos generales, donde se evidencia la correlación de los anteriores núcleos temáticos.

Por otro lado, para la ejecución de la entrevista fue necesario la elaboración de 13 ítems que abarcaran el proceso secuencial de la docente practicante en la institución, es decir, desde su llegada hasta los modos y estrategias usados durante las clases virtuales.

La función principal del formato de la entrevista es la clasificación e identificación de las respuestas, discurso, opiniones, puntos de vista, percepciones obtenidas por el informante clave de cada curso hacia el docente en formación. Los aspectos o características del formato de la entrevista son orden de ítem, enunciado de pregunta, respuesta del informante clave(IF1G), actitudes e interacción, intencionalidad, tipología de acto de habla y descripción de acto de habla.

Para Denzin y Lincoln (2005, p. 643, tomado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. En otros términos, la entrevista es una técnica fundamental para la determinación de la información concerniente a la eficacia del plan de mejoramiento.

4.3. Resultados

4.4. Hallazgos

Durante el desarrollo de la práctica pedagógica se hizo necesario el diseño de un diario de campo, que permitiera evidenciar los sucesos de las actividades con un carácter planificado. De este modo, Velasco y Díaz de Rada (1997) (citado por Albertín, 2007, p.14).

Por tal razón, en la referencia de datos de la fuente diario de campo se identificaron una serie de problemáticas en el aula tanto el desarrollo de la práctica presencial como el desarrollo de la práctica virtual. En este orden de ideas, se tipificó la información para tener una correlación con la incidencia en el conocimiento y en el proceso investigativo, para lo cual se encontraban incidencias que alteraban el desempeño académico y el desarrollo del proceso curricular. Por lo cual, las estrategias desarrolladas en el aula de clase siempre estuvieron direccionadas en

Para el análisis del registro de clases se tomaron teóricos que sustentaran los datos generales del esquema. Por consiguiente, se tomó como base los actos del habla propuestos por Searle (1997) quien infiere que “aprender y dominar una lengua supone haber aprendido y dominado estas reglas(Searle, 1997)”. Es por ello que el acto de habla es universal, y todos los seres humanos usan esta herramienta como medio de comunicación, que facilitan. Hablar una lengua consiste en realizar actos de habla, tales como hacer afirmaciones, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas, etc. (Searle, 1997). (Searle, 1997) Completó la propuesta teórica de Austin y afirmó que en el estudio de los actos ilocutivos debe considerarse, que el aspecto lingüístico o las reglas gramaticales (Sintáctica – semántica) son parte indisoluble de la fuerza ilocionaria (el orden de las palabras, el énfasis, la entonación, la puntuación, el género de acto, el modo verbal.

Tanto el elemento indicador de la proposición como el dispositivo indicador de la función, son reglas constitutivas de los actos de habla.

Para (Searle, 1997).ha distinguido entre un sentido epistemológico de la distinción objetivo- subjetivo y subjetivo ontológico de las mismas. Son predicados de juicios. Un juicio es epistemológico objetivo cuando su verdad y falsedad depende de ellos en el mundo que

son independientes de las actitudes sentimientos o puntos de vistas de las personas que los profieren o los oyen, por el contrario, un juicio es epistemológicamente subjetivo cuando su verdad o falsedad depende de las actitudes, sentimientos o puntos de vistas de los proferidos o de los oyentes.

Por otro lado, se continuó con la etapa de investigación educativa, específicamente la etapa de intervención de clases y ejecución de la propuesta pedagógica. Aunque es importante admitir que, dado el cambio radical de presencialidad a virtualidad se logró repercutir e incidir a través de la teoría de Camps (2006) secuencias didácticas para aprender gramática logrando obtener unos resultados (ver anexo 7: portafolio de estudiantes) los cuales sirvieron como base para el proceso de la evaluación final, es decir, la formulación de la prueba final y su respectiva aplicación en los estudiantes a través de la modalidad virtual.

Luego de ello, en el análisis de la entrevista se evidencia el agrado que recibió el estudiante al desarrollar cada proceso durante la presencia del docente practicante en la institución donde se manifiesta que hubo una buena aceptación de los estudiantes y docente formadora hacia la practicante puesto que mostraban interés, empatía y motivación al momento de llegar al aula y durante la clase. Tal como se evidencia en los datos procedentes del estudio de la entrevista, es decir en cada uno de los núcleos generales resultantes para cada ítem planteado. Lo cual cumple con el tipo de investigación cualitativa que se planteó. En este orden de ideas, la entrevista corrobora y verifica si tuvo incidencias significativas en el aula de clases. Es decir, si se cumplió con el propósito de la investigación.

Conclusiones

El núcleo central del proyecto de grado, fue analizar la incidencia que tiene las estrategias didácticas para aprender gramática según Camps (2006), donde se pretendió lograr un impacto y transformación óptima para el proceso del aprendizaje significativo.

Por otra parte, a través del proceso investigativo se logró responder a la pregunta problematizadora planteada desarrollar la teoría secuencias didácticas para aprender gramática según Camps (2006) en estudiantes de sexto y séptimo de básica secundaria y media de la Institución Educativa Ortún Velasco dejando logros significativos para la formación docente.

Como consecuencia, se logró culminar con el propósito general de la investigación el cual concluye la experiencia de un modelo hipotético llevado al aula dejando impactos demostrativos con dominios en gramática los cuales les servirán para tanto para comprender e interpretar textos como para producción textos orales y escritos.

En cuanto a la metodología, se concluye que, es necesario hacerle saber al estudiante la gran importancia que debe tener en cuenta en los procesos de investigación desarrollando un proceso curricular constructivista, haciendo un aporte en dominios sobre la gramática el cual servirá como base fundamental para los ejes propuestos en los Estándares Básicos de Competencias.

Como resultado de esta investigación cualitativa, se concluye que el implementar nuevas estrategias, mecanismos y métodos, para beneficio del estudiante, conlleva al aprendizaje significativo, se logra abrir y descubrir nuevos potenciales tanto para el

estudiante como el docente. Los estudiantes obtuvieron un impacto significativo en cada uno de los ejes curriculares, ya que, habían forjado sus conocimientos en gramática, lo cual les permitía tener una concepto más apropiado de su entorno

En definitiva, fue ameno desarrollar este proceso académico, ya que, se les entregó a los estudiantes una serie de herramientas que podrán disponer durante la formación académica, forjando en sus diversas situaciones y estilos de vida. Gracias a ello, se forjó el carácter como docente en formación, pude asumir un rol de entrega y responsabilidad al momento de realizar diferentes labores que competen a un docente con una pedagogía crítica constructivista, no solamente en el área personal sino en la en formación de quienes nos rodean.

Referencias

Bibliografía

Becerra Riaño, J.S (2005) Caracterización del discurso del docente en la clase de Lengua Castellana. En: La Didáctica de la Lengua Materna. Estado de la discusión en Colombia. Págs. 155-174. Primer Seminario y Coloquio sobre Didácticas de las Lenguas y la Literatura-2004- Universidad del Valle. Editado por Fernando Vásquez Rodríguez. Universidad del Valle-ICFES.

Becerra R, J.S (2005) la concepción didáctica de la comprensión y la producción textual en el aula en el contexto de los estándares de competencias. Ponencia. Universidad de Pamplona.

Becerra R, J.S (2016) Producción del modelo didáctico para la propuesta pedagógica en la Práctica Docente. Universidad de Pamplona, Pamplona.

Becerra R, J.S (2016) Aprendiendo a ser docentes investigadores en el aula: procesos y estrategias para la Práctica Pedagógica y Docente en la formación del profesional de Humanidades y Lengua Castellana. Universidad de Pamplona. Pamplona.

Becerra R, J.S y Vanegas V, D (2015) Estrategia de construcción curricular para la formación de docentes de lengua castellana. Ponencia. Universidad de Pamplona.

Becerra R, J.S (2015) El desarrollo de las competencias de la lectura como totalidad en la educación superior para la formación investigativa. Ponencia. Universidad de Pamplona

Becerra R y Vanegas V, D. (2015) Estrategia de construcción curricular para la formación inicial de docente de lengua castellana –UP. – Universidad de Pamplona- Ponencia: Primer Coloquio Internacional: Modelos y experiencias en la formación de profesores de Español y Portugués: Lengua Materna, Segunda Lengua Extranjera. Universidad del Valle. Cali. Colombia.

Becerra R, J.S y Vanegas V, Doris (2016) El discurso pedagógico del docente desde la complejidad, la interdisciplinariedad y la pragmalingüística: Referentes para la reflexión discursiva

Vanegas V, D, Celis D., R. A y Becerra R, J.S (2016) Modelo interdisciplinar de intervención pedagógico-didáctica propulsor de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. En: Revista Universidad y Sociedad, *versión On-line* ISSN 2218-3620. Universidad y Sociedad vol.8 no.1

Bello, A. (1872). *Gramática de la Lengua Castellana*. Santiago de Chile: Dirección del Concejo de Instrucción Pública.

Camps, A., Zayas, F. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Ed, Grao, Barcelona: España.

Rodríguez, L. (2017). *La escritura creativa como estrategia didáctica para incentivar la producción escrita*. Universidad pedagógica nacional: Bogotá, Colombia.

Díaz-Barriga, Frida y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Constructivismo y evaluación psicoeducativa*. 2da. Ed. México: McGraw Hill

Bibliografía complementaria

Bello, A. (1872). *Gramática de la Lengua Castellana*. Santiago de Chile: Dirección del Concejo de Instrucción Pública.

Camps, A., Zayas, F. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Ed, Grao, Barcelona: España.

Rodríguez, L. (2017). *La escritura creativa como estrategia didáctica para incentivar la producción escrita*. Universidad pedagógica nacional: Bogotá, Colombia.

Díaz-Barriga, Frida y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Constructivismo y evaluación psicoeducativa*. 2da. Ed. México: McGraw Hill

A, G. (16 de 04 de 2011). Recuperado el 03 de 12 de 2019, de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>

Arangoitia, M., Fernández, R., & Riveros, N. (2013). *Estrategias para el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa MAX UHLE, del distrito de Villa del Salvador*. Lima, Perú: Universidad Nacional de Educación.

Arellano, E. O. (17 de 12 de 1989). *file:///D:/Downloads/Dialnet-EpistemologiaDeLaInvestigacionCuantitativaYCualita-5174556.pdf*. Recuperado el 02 de 12 de 2019, de *file:///D:/Downloads/Dialnet-EpistemologiaDeLaInvestigacionCuantitativaYCualita-5174556.pdf*

- Sandoval Casilimas, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Santos. (16 de 02 de 1995). *Concepto de evaluación diagnostica segun distintos autores* . Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/209403153/Concepto-de-evaluacion-diagnostica-segun-distintos-autores>
- Valverde, L. A. (1976). *EL DIARIO DE CAMPO*. Obtenido de EL DIARIO DE CAMPO: <https://drive.google.com/file/d/0B9yAdGmw9YLUaTdhQ2ZhcFp6X0E/view>
- (Ausubel, D. I. (1918)). *Paradigma Pedagogico* . Obtenido de Paradigma Pedagogico : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3287609>
- A, G. (16 de 04 de 2011). Recuperado el 03 de 12 de 2019, de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Arellano, E. O. (17 de 12 de 1989). *file:///D:/Downloads/Dialnet-EpistemologiaDeLaInvestigacionCuantitativaYCualita-5174556.pdf*. Recuperado el 02 de 12 de 2019, de *file:///D:/Downloads/Dialnet-EpistemologiaDeLaInvestigacionCuantitativaYCualita-5174556.pdf*
- Brenes. (27 de 02 de 2010). *Lo más buscand*. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/209403153/Concepto-de-evaluacion-diagnostica-segun-distintos-autores>
- Bustamante, G. (02 de 11 de 2001). *file:///D:/Downloads/17381-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17457-1-10-20110602.PDF*. Obtenido de *file:///D:/Downloads/17381-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17457-1-10-20110602.PDF*
- Flick. (12 de 06 de 2004). *El diario de campo: valiosas contribuciones a la investigación cualitativa*. Obtenido de <http://dcprecisionesmetodologicas.blogspot.com/2012/07/normal-0-21-false-false-false-es-x-none.html>
- Gadamer., H.-G. (10 de 04 de 200). *google educativo*. Recuperado el 02 de 12 de 2019, de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33123594/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCOMO_HACER_INVESTIGACION_CUALITATIVA_Fun.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%3A

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33123594/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCOMO_HACER_INVESTIGACION_CUALITATIVA_Fun.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%

Gardner, H. (12 de 11 de 1985). *https://core.ac.uk/download/pdf/71396236.pdf*. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/71396236.pdf>

Habermas, J. (16 de 1999 de 1999). *Google Educativo*. Recuperado el 10 de 11 de 2019, de https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/1022379/mod_resource/content/1/Valles%20C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf: https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/1022379/mod_resource/content/1/Valles%20C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf

Hymes, D. (13 de 03 de (1972)). *https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html?_noredirect=1*. Recuperado el 2019, de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html?_noredirect=1

MANEN. (1998). *Citas para el diario de campo*. Obtenido de <https://www.clubensayos.com/Informes-de-Libros/Citas-Para-Diario-De-Campo/2098239.html>

Morin, E. (1947). *pensamiento pedagogico* . Recuperado el 12 de 2019, de http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf

Ortega, G. y. (04 de 2001). *Lineamientos Curriculares*. Obtenido de Lineamientos Curriculares: <https://redcaribelenguaje.files.wordpress.com/2014/06/ponencia-sory.pdf>

Santos. (16 de 02 de 1995). *Concepto de evaluación diagnostica segun distintos autores* . Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/209403153/Concepto-de-evaluacion-diagnostica-segun-distintos-autores>

Schekeuernacher. (02 de 1768). *La Hermeneutica metodologica* . Obtenido de <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/Revistas/0003/09.%20De%20Guervos.pdf>

Searle, J. R. (01 de 03 de 1997). *file:///D:/Downloads/17381-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17457-1-10-20110602.PDF*. Obtenido de

file:///D:/Downloads/17381-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17457-1-10-20110602.PDF

Valverde, L. A. (1976). *EL DIARIO DE CAMPO*. Obtenido de EL DIARIO DE CAMPO:
<https://drive.google.com/file/d/0B9yAdGmw9YLUaTdhQ2ZhcFp6X0E/view>

Cibergrafía

-Lineamientos curriculares del área de lengua castellana:

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

-Estándares básicos de competencia del lenguaje...ciudadana:

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf...

https://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf

-DBA (Derechos básicos de aprendizaje:

https://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf

-Ley 115 de febrero 8 de 1994:

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

-Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y las Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje:

Anexos

Capítulo uno: problema

Anexo 1 Carpeta Informe observación institucional y diagnóstico: Documentos soporte de Observación Institucional

Anexo 1 1 Prueba diagnóstica

Anexo 1 2 Instrumento hoja examen

Anexo 1 3 Análisis de prueba diagnóstica

Anexo 1 4 Tabla de calificación y estudio de prueba

Anexo 1 5 Modelo sistémico de análisis JSBR

Anexo 1 6 Lista de estudiantes por grados

Capítulo dos: marco de Referencia

Anexo 2 Carpeta informe de propuesta pedagógica

Anexo 2 1 Documento Propuesta Pedagógica Marco Referencial

Anexo 2 2 Esquema de Modelo Didáctico

Anexo 2 3 Unidad Proyecto -Grado sexto

Anexo 2 4 Unidad Proyecto -Grado séptimo

Anexo 2 5 Unidad Proyecto -Grado décimo

Capítulo tres: metodología

Anexo 1. 1 Prueba diagnóstica

Anexo 1. 2 Tabla de calificación y estudio de prueba

Anexo 1. 3 Modelo sistémico de análisis JSBR

Anexo 2. 1 Documento propuesta Marco Referencial

Anexo 2. 2 Esquema de Modelo Didáctico

Anexo 2. 3 Unidad Proyecto -Grado sexto

Anexo 2. 4 Unidad Proyecto -Grado séptimo

Anexo 2. 5 Unidad Proyecto -Grado décimo

Anexo 3 Diario de campo

Anexo 3 1 Cartilla didáctica de grados de Básica secundaria

Anexo 3 2 Cartilla Didáctica de grados de Educación Media

Anexo 3 3 Diseño de Prueba Final- Documento de evaluación

Anexo 3 4 Formatos diligenciados de Seguimiento de práctica pedagógicas presencial-virtual

Anexo 3 5 Formato diligenciado de Transcripción y análisis de registro de la clase

Anexo 3 6 Formato de Consentimiento informado

Anexo 3 7 Formato de Codificación de informantes clave-entrevistados

Anexo 3 8 Formato de Cuestionario de Entrevista de estudiante- transcripción y análisis

Anexo 3 9 Formato de Cuestionario de Entrevista de docente-Transcripción y análisis

Anexo 3 10 Formato de Cuestionario de Entrevista de docente Practicante-Transcripción y

Anexo 3 11 Lista final de estudiantes asistentes por Grados modalidad virtual-presencial

Anexo 3 12 Documento Registro audio-visual de la clase

Capítulo cuatro: procesamiento de datos, resultados hallazgos y discusión

Anexo 3. 1 Cartilla Didáctica de grados de Básica secundaria

Anexo 3. 2 Cartilla Didáctica de grados de Educación Media

Anexo 3. 3 Diseño de Prueba Final- Documento de evaluación

Anexo 3. 4 Formatos diligenciados de Seguimiento de práctica pedagógica presencial-virtual

Anexo 4 1 Carpeta Informe de evaluación y procesamiento de datos, resultados y discusión

Anexo 5 1 Carpeta actividades intrainstitucionales y de acompañamiento pedagógico

Anexo 6 1 Texto de ponencia

Anexo 6 2 Power Point

Anexo 6 3 links requeridos

Anexo 6 4 Constancia de Cumplimiento de práctica expedida por las autoridades representativas del plantel

Anexo 7 1 Portafolio del estudiante