

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TEXTUAL POR MEDIO DE
ESTRATEGIAS ARGUMENTATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
DÉCIMO DEL COLEGIO COMFANORTE, LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER.**

SILVIA VIVIANA SANTOS MORA

1093141734

ASESORA: ESP. ALBA ROCÍO BECERRA RIAÑO

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

EXTENSIÓN CÚCUTA

2018 - 2

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TEXTUAL POR MEDIO DE
ESTRATEGIAS ARGUMENTATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
DÉCIMO DEL COLEGIO COMFANORTE, LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER.**

SILVIA VIVIANA SANTOS MORA

1093141734

SUPERVISORA DE PRÁCTICA: ESP. ALBA ROCÍO BECERRA RIAÑO

ASESORA: ESP. ALBA ROCÍO BECERRA RIAÑO

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

EXTENSIÓN CÚCUTA

2018 – 2

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del director del trabajo de grado

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Cúcuta, _____ de 2018

DEDICATORIA

Te daré gracias, señor, de todo corazón; te cantaré himnos delante de los dioses. Me arrodillaré en dirección a tu santo templo para darte gracias por tu amor y tu verdad, pues has puesto tu nombre y tu palabra por encima de todas las cosas. Cuando te llamé me respondiste, y aumentaste mis fuerzas.

Salmo 138

Primeramente a Dios, por darme la salud para lograr mis objetivos y por su infinito amor y bondad. A mi familia porque me apoyó incondicionalmente, especialmente a mi madre, Alicia Mora, quien ha sido siempre la luz de mi vida. A mi padre, Libardo Santos, quien con mucho trabajo, dedicación y sacrificio me ayudó a lograr mis objetivos, metas y planes.

Dedico este triunfo a mis sobrinos, a mí misma y a todos aquellos con los cuales pueda contribuir en su desarrollo académico.

AGRADECIMEINTOS

Quiero dar mis más francos y enormes agradecimientos a Dios, por la fortaleza y la paciencia que me dio día a día para poder culminar mi carrera.

A cada uno de mis familiares que estuvieron pendientes de mi proceso de formación profesional y personal. A cada uno de los profesores que me aportaron de forma significativa con sus conocimientos durante toda la carrera. A todas aquellas personas, que de manera directa e indirecta colaboraron para que este trabajo fuera posible. A todos ellos muchas gracias.

Asimismo, a la Institución Educativa COMFANORTE por brindarme la posibilidad de realizar este trabajo investigativo. A las directivas del colegio, al Rector Jorge Enrique Galvis Carrillo y de manera especial a la Coordinadora María Alejandra Villamizar por su apoyo constante, confianza y colaboración para realizar el trabajo en la institución, y a los estudiantes del grado décimo por brindarme su cooperación y comprensión en el desarrollo de este trabajo investigativo.

RESUMEN

La presente propuesta se basó en la implementación de una guía de actividades como estrategia didáctica para desarrollar la competencia textual.

Este proyecto se desarrolla desde el tipo de Investigación Cualitativa de carácter descriptivo puesto que estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido, o interpretar los fenómenos de acuerdo con el significado que tienen para las personas implicadas; es la forma característica de investigar, determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta. Esta metodología está basada desde el enfoque comunicativo; evalúa el potencial del aprendizaje del estudiante, la interacción, que tienen distintas y variadas experiencias, ya que les permitirá la adquisición de conocimientos con la aplicación de las diversas actividades encaminadas desde el contexto de los estudiantes.

Este proyecto de investigación se realizó con una población total de 39 estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Comfanorte, cuyas edades oscilan entre los 15 a 18 años aproximadamente. Son adolescentes de estratos 2 y 3. La propuesta planteada desarrolla actividades con estrategias metodológicas y en este proyecto los estudiantes muestran una mejoría en gran medida, en cuanto a las dificultades que presentaban desde la aplicación del diagnóstico.

El análisis de los resultados muestran que la propuesta logró que los estudiantes alcanzarán unos niveles altos respecto a la producción de texto escrito argumentativo, el cual debía tener coherencia y cohesión, uso adecuado de conectores y una buena utilización del léxico teniendo en cuenta el texto a producir.

ABSTRACT

This proposal was based on the implementation of an activity guide as teaching strategy for developing textual competence.

This project develops from the type of Qualitative Investigation of descriptive character since he studies the reality in his natural context, as it happens, trying to extract sense, or to interpret the phenomena of agreement with the meaning that they have for the implied persons; it is the typical way of investigating, determined by the substantive intention and the approach that orientates her. This methodology is based on the communicative approach; evaluates the potential of the student's learning, the interaction, which have different and varied experiences, since it will allow them to acquire knowledge with the application of the various activities directed from the students' context.

This project of investigation was realized by a total population of 39 students of the tenth degree of the Educational Institution Comfanorte, whose ages range between the 15 to 18 years approximately. They are adolecentes of strata 2 and 3. The proposal offer develops activities with methodological strategies and in this project the students show an improvement to a great extent, as for the difficulties that they were presenting from the application of the diagnosis.

The analysis of the results show that the proposal achieved that the students will reach high levels regarding the production of argumentative written text, which should have coherence and cohesion, adequate use of connectors and a good use of the lexicon taking into account the text to produce.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO UNO	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	16
1.2 ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA	18
1.3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS:	19
1.3.1 General	19
1.3.2 Específicos	19
1.4. JUSTIFICACIÓN	20
1.5 IMPACTO	22
CAPÍTULO DOS.....	24
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1 ANTECEDENTES-ESTADO DEL ARTE	37
2.2 PALABRAS CLAVE	44
2.3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS GENERALES	45
2.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO Paradigma Constructivista	45
2.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO	46
2.4. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA	46
2.4.1 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL AREA LENGUA CASTELLANA .	47
2.5 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	50
2.5.1 Pensamiento educativo de autores – Capítulo a modo diagnóstico, otros autores preferidos.	50
2.6 FUNDAMENTOS CURRICULARES -ARTICULACIÓN PEI	52
2.7.1 Por qué enseñar lenguaje	57
2.7.2 Concepción del lenguaje	59

2.7.3 Competencias a desarrollar en los ejes curriculares del área- procesos lectores-escritura.....	61
2.8 FUNDAMENTOS ESPECÍFICOS DEL ÁREA	63
2.8.1 Enfoque comunicativo – Carlos Lomas y otros autores	63
2.9 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	67
2.9.1 Discusión teórica-reflexiones-citas	69
2.9.2 Diseño del modelo didáctico.	70
2.10 CONTENIDOS BÁSICOS DEL ÁREA PARA EL PROYECTO	72
-según DOFA y PLAN DE MEJORAMIENTO- y PROPUESTA	72
CAPÍTULO TRES	75
3. METODOLOGÍA.....	76
3.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	76
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	78
3.2.1 Paradigma cualitativo de investigación.....	78
3.2.3 Método de investigación cualitativa	81
3.3 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	81
3.3.1 Documentación.....	81
3.3.2 Diagnóstico	82
3.3.3 Diseño de propuesta.....	84
3.3.4 Intervención - ejecución del proyecto – programación de unidad proyecto periodo de práctica docente	86
3.3.5 Observación y aplicación de instrumentos de recolección de datos	92
3.3.6 Análisis y procesamiento de datos.....	93
3.3.7 Triangulación de datos.....	95
3.3.8 Evaluación de los resultados -análisis -comparación y hallazgos	99
3.3.8 Formulación de conclusiones.....	101
3.4 CATEGORÍAS	102
3.5 INSTRUMENTOS Y RECURSOS.....	105
3.6 CRONOGRAMA	106
3.7 CONCLUSIONES.....	108
3.8 REFERENCIAS	110

3.9 ANEXOS.....	115
-----------------	-----

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1. Desarrollo de competencias procedimentales.</i>	26
Tabla 2. Antecedente internacional.....	37
Tabla 3. Antecedente nacional.....	39
Tabla 4. Antecedente local.	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 5. Modelo didáctico - secuencias.	71
Tabla 6. Matriz DOFA.	73
Tabla 7. Resultado de las actividades de la propuesta.	96
Tabla 8. Desempeños de las actividades de la propuesta.	97
Tabla 9. Escala de valoración - SIEE.....	104
Tabla 10. Recursos e instrumentos.	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Resultados generales de la aplicación de la prueba diagnóstica.	94
Gráfico 2. Resultados generales de la aplicación de la prueba final.	95
Gráfico 3. Prueba final - porcentaje correspondiente a estudiantes.	99
Gráfico 4. Prueba diagnóstica - porcentaje correspondiente a estudiantes.	99
Gráfico 6. Desaciertos de las pruebas.	100
Gráfico 5. Aciertos de las pruebas.	100

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Estudiantes de Décimo B desarrollando la prueba diagnóstica.	115
Ilustración 2. Estudiantes de Décimo B desarrollando plan lector.	115
Ilustración 3. Actividad #1. Análisis de planteamientos.	116
Ilustración 4. Actividad #2. Interpretación de poemas.	116
Ilustración 5. Actividad #4. Producción a partir de imágenes.	117
Ilustración 6. Actividad #6-	117
Ilustración 7. Actividad #7. Slogan y contenido publicitario.	118
Ilustración 8. Actividad #8. Producción a partir de textos discontinuos.	118
Ilustración 9. Encuesta aplicada a los estudiantes de Décimo B.	119
Ilustración 10. Actividades intrainstitucionales.	119
Ilustración 11. Izada de bandera.	120
Ilustración 12. Encuesta aplicada a estudiantes de noveno B.	120

INTRODUCCIÓN

Existe un alto porcentaje de estudiantes del nivel de básica secundaria y media académica que carecen del desarrollo de competencias para la producción escrita, principalmente en lo referido con la coherencia, la cohesión y el uso adecuado de los conectores, siendo estos siempre los mismos tanto en la oralidad como en la escritura, además, la adecuación, el contexto, la variedad y la intención comunicativa.

Esta situación se evidencia en los resultados valorativos obtenidos en los escritos que los estudiantes producen en sus actividades académicas, ya que solo redactan en una forma muy económica lo que les es estrictamente necesario, implicando y repercutiendo en el rendimiento académico en lo referente a la apropiación de conocimientos y, en general, a las habilidades que determinan el éxito escolar, social y laboral. Por lo tanto, se requiere el diseño de propuestas didácticas de intervención eficaces que eleven la calidad de las producciones escritas de los estudiantes.

Este proyecto propone estrategias didácticas en forma de guía de actividades e incorpora recursos pedagógicos creativos que buscan incentivar y activar en una forma inquietante la producción textual, con el fin de desarrollar potenciales cognitivos y destrezas en el área de Lengua Castellana, en los estudiantes de décimo grado del colegio Comfanorte.

Para lograr este fin se aborda el enfoque comunicativo de Carlos Lomas que trata de cómo el docente enseña la gramática y la importancia de ella para los estudiantes. También se

reflexiona de los fines educativos de la enseñanza de la lengua, no solo con el favor de hacer la comunicación un acto consciente si no que de igual manera intentar deducir algunos criterios que ayuden a actuar con mayor coherencia a la labor docente. De esta forma, el Enfoque Comunicativo Funcional, es cómo se emprende el uso de la gramática por los hablantes en la sociedad, para lo que necesitamos en la vida cotidiana; es decir, la forma en cómo día a día hacemos textos sin pensar, estamos usando la gramática para expresarnos, escuchar, leer, pensar (en los mensajes que nos dan y en los que damos).

El proyecto suscrito está dividido en cuatro partes. La primera comprende todo lo relacionado con el problema de investigación: su formulación, justificación y objetivos. La segunda, contiene el marco teórico, los antecedentes y el marco referencial que soporta el proyecto realizado, donde se habla de las investigaciones que han trabajado la competencia textual y analiza los libros que servirán de soporte esencial; y finalmente, un estudio completo del colegio.

En tercer lugar, está el diseño metodológico donde se especifica el tipo de investigación realizada, las técnicas de recolección de datos, las herramientas utilizadas, los aspectos de posibilidad y limitación y los pasos como se desarrollaron los talleres.

Finalmente, está el análisis y procesamiento de datos, la triangulación de datos, la evaluación de los resultados -análisis -comparación y hallazgos y, de esta forma, generar la formulación de conclusiones.

CAPÍTULO UNO

TÍTULO

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TEXTUAL POR MEDIO DE
ESTRATEGIAS ARGUMENTATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO
DÉCIMO DEL COLEGIO COMFANORTE, LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER.**

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La redacción es un proceso intelectual que se expresa mediante la escritura, tomando en cuenta la organización y sistematización de los recursos expresivos del idioma, es decir, es una actividad comunicativa que utiliza el lenguaje escrito como medio expresivo de los pensamientos; esta perspectiva comunicativa de la escritura se va adquiriendo a través del conocimiento que tienen las personas sobre la manera más eficaz de comunicarse mediante distintas formas textuales y distintas lenguas de acuerdo a la situación que se presente.

De esta forma, frente a dicha investigación, se toma como primer trabajo la creación de una estrategia de estudio que oriente el proceso investigativo en el aula, dicha estrategia parte de un diagnóstico que especifica de manera precisa las pautas y puntos a mejorar de los estudiantes.

Seguidamente, después de una observación y delimitación, se busca y planea cada uno de los aspectos a mejorar desde los estándares que el ministerio de educación demarca, junto con los derechos básicos de aprendizaje y para ello se tiene en cuenta talleres, guías y escritos que deben ser transversalizados con el plan de asignatura del grado décimo. Estos talleres, guías y escritos serán creados a partir de una estrategia que pondrá en funcionamiento la capacidad del estudiante para argumentar de forma escrita.

Para dicho propósito, se considera que la estrategia que liderará el proceso es la composición de un texto con base en una obra literaria, sustentado mediante la teoría de la argumentación, la cual, se utilizará para comprender y lograr crear razones que justifiquen la posición del estudiante con respecto a dicha obra.

En tal sentido, se hace obligatorio motivar y estimular a los estudiantes a desarrollar sus habilidades y competencias de redacción, como herramienta para lograr un texto coherente y entendible para los receptores de la información, ello de acuerdo al nuevo enfoque de formar educandos integrales.

1.2 ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

Pregunta problematizadora

¿Cómo fortalecer el componente pragmático a través de estrategias argumentativas desarrollando la competencia textual?

1.3. FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS:

1.3.1 General

Desarrollar la competencia textual a través de estrategias argumentativas para fortalecer el componente pragmático en los estudiantes del grado décimo del colegio Comfanorte.

1.3.2 Específicos

Diseñar un instrumento de diagnóstico con base en los ejes curriculares de lengua castellana y teniendo en cuenta el proceso de observación previamente realizado.

Aplicar el instrumento de diagnóstico que permitan identificar el nivel de los estudiantes respecto a los ejes curriculares de lengua castellana.

Analizar las pruebas diagnósticas a partir de los resultados obtenidos teniendo en cuenta los distintos ejes propuestos para el grado décimo en el área de Lengua Castellana.

Implementar estrategias didácticas teniendo en cuenta la aproximación pragmática del texto argumentativo.

Evaluar los resultados obtenidos por los estudiantes en la producción de texto argumentativo después de la implementación de la estrategia didáctica.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto tiene como finalidad el desarrollo de competencias argumentativas e interpretativas para así lograr procesos evaluativos más significativos que tiene como objetivo acercar a los estudiantes a la lectura. Este proceso de lectura debe tener un sentido, es por esto que se quiere que los estudiantes tengan la posibilidad que en cada texto que lean desarrollen estas competencias y que cada vez que lo hagan vayan avanzado en el proceso de comprensión lectora, así mismo que los estudiantes estén en la capacidad de interpretar y argumentar textos, lecturas y realidades en las que se vive, y de esta forma desarrollar la competencia textual y fortalecer el componente pragmático. Este propósito surgió a partir de los resultados de una prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de décimo grado, por lo que sugirió orientar la propuesta desde un enfoque comunicativo de Carlos Lomas con una base de actividad argumentativa de Anscombe y Ducrot.

De esta forma, el proyecto suscrito pretende lograr determinados alcances como los son el desarrollo de la competencia textual como factor esencial en la adquisición de competencias comunicativas fundamentales en el proceso de comunicación. Asimismo, fortalecer el componente pragmático el cual se entiende como la intención del hablante, definida ésta como el propósito de lograr objetivos comunicativos tales como: rechazar, retractarse, clasificar, preguntar, felicitar, saludar, agradecer, entre otros, a través de la lengua, es decir, realizar actos de habla, influyentes en los interlocutores; ser competente desde el punto de vista argumentativo supone ajustar lo que se dice a las circunstancias y a los interlocutores. Del mismo modo, utilizar la teoría de la argumentación como enlace entre el texto escrito y su función pragmática.

Por lo anteriormente expuesto, se acomete hacer pedagógicamente un trabajo basado en actividades de redacción para de esta manera obtener resultados que superen las falencias encontradas en el pretest en cuanto al eje curricular ya descrito. Por consiguiente, la dinámica base del presente proyecto confabular todos los ejes curriculares del área para lograr con el objetivo propuesto.

Asimismo, la propuesta en desarrollo permite adecuarse a diferentes grados de escolaridad cumpliendo con la necesidad ya especificada, donde realizando algunas adaptaciones según las unidades temáticas correspondientes al nivel educativo en forma y contenido, las actividades se lograría trabajar sin impedimentos y lograr así los objetivos únicos del presente proyecto.

Ahora bien, desde el aspecto social, es conveniente realizar este trabajo porque aporta al desarrollo, pacificación y la profesionalización activa de los estudiantes; responde a aspectos como la convivencia, el diálogo y la fraternidad desde el aula hacia instituciones públicas, familiares, religiosas y sociales. Desarrolla en los individuos el trabajo en grupo y la responsabilidad individual; ítems, que ayudan al sostenimiento de un ser integral que es capaz de aportar a la sociedad a través de su crecimiento y autoanálisis. De la misma forma, en la parte profesional, este trabajo contribuye grandes aportes, puesto que se ha convertido en una actividad netamente empírica y experimental, producto de un proceso académico de arduo trabajo e investigación pedagógica.

Además, en lo personal, enriquece un trayecto de experiencias y motivaciones que permiten lograr grandes objetivos y propósitos. La investigación cumple estrictamente con el dilema social: de que uno sólo aprende de los errores; o de los múltiples errores sale un genio.

1.5 IMPACTO

El impacto puede verse como un cambio en el resultado de un proceso (producto). Este cambio también puede verse en la forma como se realiza el proceso o las prácticas que se utilizan y que dependen, en gran medida, de la persona o personas que las ejecutan, en este caso, conjuntar la relación y el proceso de trabajo de institución – docente en formación – estudiante.

Por lo anterior, **a nivel institucional**, el presente trabajo busca como objetivo, estimular e incentivar la capacidad de comprensión de los estudiantes sobre la dimensión de la comunicación escrita a través de sus técnicas y la redacción, ya tantas veces mencionada; además de desarrollar y consolidar las competencias pertinentes y habilidades de los estudiante en la interpretación, análisis y construcción de textos escritos, párrafos u oraciones desde diversas intenciones y situaciones comunicativas. Al mismo tiempo, se quiere romper paradigmas en la forma de proyectar los temas de la asignatura de la Lengua Castellana y Literatura y crear un enfoque pedagógico constructivo y orientado hacia los aprendizajes significativos dentro de la comunicación.

De igual manera, **a nivel estudiantil**, con este trabajo se espera que los educandos entiendan la necesidad de desarrollar la competencia textual como factor fundamental para convertirse en un sujeto competente. Además, se desea lograr que los estudiantes sustenten sus opiniones de forma verídica y razonada; así mismo detecten si hay información que no sea veraz, tanto en su entorno social como educativo; por lo tanto, se aprecia que este proceso lo realicen

los estudiantes en su diario vivir, tanto para verificar falacias como para sustentar su punto de vista. También se espera poder obtener un producto escrito, conciso y solido tanto en contenido como en forma; lo que hace que los estudiantes tengan bases para la creación de un texto con coherencia, cohesión y unificado; para poder obtener este producto escrito, también se espera que detecten la estructura de un texto argumentativo, y así mismo, pongan en funcionamiento este conocimiento para que obtengan su propio producto.

De la misma forma, **a nivel comunitario**, la propuesta planteada pretende formar sujetos competentes en capacidades textuales orales y escritas, como forma de desarrollo y fortalecimiento del componente pragmático, y así convertirse en entes sociales, dinámicos y activos. Además, de fortalecer el discurso argumentativo y la habilidad de persuadir a la comunidad en general.

Asimismo, **a nivel personal**, el proyecto diseñado y su respectiva ejecución busca ensamblar el proceso profesional desarrollado por cierto lapso de tiempo, y así emanar hacia contextos educativos reales y necesidades académicas específicas. Además, permite ampliar la visión sobre la concepción de la enseñanza del área de Lengua Castellana y sus áreas de transversalidad.

CAPÍTULO DOS

MARCO TEÓRICO

2. MARCO TEÓRICO

El propósito y objetivo esencial de la enseñanza lingüística y literaria es que los estudiantes sean capaces de analizar, comprender, interpretar y expresar mensajes de la manera más adecuada, correcta y eficaz posible, favoreciendo en el enriquecimiento de las capacidades del estudiante.

Por tanto, es imprescindible la importancia que los estudiantes adquieran y mejoren esa competencia textual desde el componente pragmático, de tal modo que les permita saber cómo comunicarse de manera eficaz en contextos culturales significativos y por ende, saber cómo servirse de la lengua en función del contexto socio-cultural.

Aunque el conocimiento formal de la lengua no certifica por sí solo el dominio de las habilidades expresivas y comprensivas que se requieren en los diferentes ámbitos de la vida comunicativa, es importante tener claro cuál es la función pragmática que se posee en cuanto a actos comunicativos y ambientes de interculturalidad.

Por los anteriores planteamientos se desarrolla a continuación el marco teórico - conceptual que se considera vital dentro de la práctica de la investigación.

ESCRITURA

La teoría de Cassany sostiene que:

En definitiva escribir, es un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas. Aprender a escribir solo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Entre otras cosas, escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto. (Cassany, 1991, p.27)

Es innegable la necesidad de incitar en los estudiantes la importancia de realizar producciones escritas de carácter crítico basadas en argumentos; encaminados en la formación para la elaboración de sus propias expresiones.

Para la aproximación al concepto de escritura, Cassany (1994) plantea:

Unir letras y dibujar garabatos caligráficos es una de las microhabilidades más simples que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita” pero yendo un poco más allá en el concepto de escritura, plantea que “Saber escribir -y por lo tanto, es un buen redactor o escritor- quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general. (p.257)

Tabla 1. Desarrollo de competencias procedimentales.

PROCEDIMIENTO	CONCEPTO	ACTITUDES
Aspectos psicomotrices	Propiedades del texto	Valores y opiniones
-Alfabeto	-Adecuación	-Cultura impresa
-Caligrafía	-Coherencia	-Yo escritor
Aspectos cognitivos	-Cohesión	-Lengua escrita
-Planificación	-Gramática	-Composición-
-Generar ideas	-Ortografía	
-Formular	-Morfosintaxis	
objetivos	-Léxico	
-Redacción	-Presentación	
-Revisión	-Estilística	

Fuente: CASSANY Daniel, Sanz Gloria, Luna Marta. Enseñar lengua. Editorial Grao, Barcelona, 1994.

p.257.

Siendo esto, la escritura se puede definir como una habilidad de amplia codificación de símbolos alfabéticos y dominio en todos los contextos, ya sean personales, académicos o sociales, pero esto no significa que se tenga una buena práctica escritural y, por consiguiente es necesario el dominio de la escritura acorde a otros niveles de exigencia a los que se puede ver abocado el estudiante en su proceso de formación presente y a futuro en su ciclo de profesionalización así como en el contexto laboral.

PRODUCCIÓN TEXTUAL

El lenguaje hace su presencia con fuertes implicaciones en la manera de concebir los procesos de comunicación e interacción, y es a través de la forma como están estructurados los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje; cuyo punto de partida fueron los lineamientos curriculares, los cuales se unen en la tarea del Ministerio de Educación Nacional MEN, para establecer unos referentes comunes que, “al precisar los niveles de calidad a los que tienen derecho todos los niños, niñas y jóvenes, orienten la búsqueda de la calidad de la educación por parte de todo el sistema educativo” (MEN, 2006, p.11).

Al respecto de la escritura Álvarez Angulo (2010) plantea que:

El estudio de la producción de textos hace referencia a la relación entre escritura y desarrollo del pensamiento ya que permite la construcción de significados. Por ello estos estudios insisten en la necesidad de: a) Interrogar a cerca del contexto de producción (el destinatario o audiencia, la intención, los conocimientos del tema y el género discursivo). b) Explica los procesos cognitivos que intervienen en la escritura y precisa las estrategias correspondientes. c) Instruir a cerca de las peculiaridades lingüísticas y textuales de cada género y d) Observar los contextos de producción, con el fin de intervenir eficazmente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para contribuir a la mejora de las prácticas de escritura.

COMPETENCIA TEXTUAL

La competencia textual se define como:

Los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Entendiendo por coherencia la cualidad que tiene un texto de constituir una idea global de significado; la coherencia está referida a la estructura global de los significados y a la forma como estos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad. La cohesión, en cambio, tiene que ver con los mecanismos lingüísticos (uso de conectores, uso de pronombres, sustituciones, correferencias, adverbios, signos de puntuación...) a través de los cuales se establecen conexiones y relaciones entre oraciones o proposiciones, y que reflejan la coherencia global del texto. Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, y con la posibilidad de reconocer y seleccionar, según las prioridades e intencionalidades comunicativas, diferentes tipos de escritos. (Pérez, 1999, p. 77)

En este orden de ideas, la característica más relevante para la adquisición de la competencia escrita es el aprendizaje institucionalizado ya que requiere una enseñanza y una preparación específica que sólo puede darse en centros de instrucción y de formación a pesar de

que el lenguaje escrito también puede ser cotidiano, es en estos centros donde se debe garantizar el aprendizaje de dicha capacidad.

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

La competencia argumentativa se manifiesta cuando la situación exige la validación de una afirmación ante la información dada en diversas formas de representación; cuando se requiere hacer explícitas las relaciones de necesidad y suficiencia de las condiciones dadas; ante la necesidad de hacer explícitas conexiones que permiten llegar a una conclusión o plantear un procedimiento específico, involucrando acciones donde se permite evidenciar o dar razones del por qué.

Es por esto que la competencia argumentativa sostiene que, “el fin de la argumentación no es establecer la verdad sino convencer de la razón, la validez, la plausibilidad o la conveniencia de un hecho, concepto, fenómeno, actividad” (Cárdenas, 2013, p.2).

Asimismo, Zubiría (2006) afirma que: “la función principal de los argumentos es darle sustento a una idea central, darle soporte. Quien argumenta, sustenta, justifica o apoya una idea; y para hacerlo, deberá encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen su idea” (p.115).

Para lograr este proceso de argumentación es necesario tener en cuenta ciertos elementos de la formación sintáctica y/o la composición del texto, por eso es fundamental realizar un proceso analítico para lograr la argumentación. Dentro de estos procesos se encuentra todo lo relacionado con conectores lógicos, conjunciones necesarias que aportan sentido a cada oración o idea lógica de la cual va a desarrollar una conexión, coherencia y cohesión en el texto. Del mismo modo, para realizar la construcción y desarrollar la competencia argumentativa hay que tener en cuenta la relación del lenguaje y el pensamiento y estos cómo se adaptan dentro de la estructura textual (micro, macro, super), puesto que de ahí depende la capacidad que tiene cada estudiante de expresar de manera razonable los conocimientos básicos y la habilidad de este de dar una argumentación y exponer puntos de vista tanto en contra y como a favor sobre alguna temática, esto dependiendo de los conocimientos desarrollando de esta manera un aprendizaje significativo.

Para lograr lo expuesto anteriormente es necesario el desarrollo de un plan de estrategias como según Anthony Weston (2005) en su libro “Las claves de la argumentación” (p.19):

Distinguir entre premisas y conclusión.

Presentar las ideas en un orden natural.

Ser concreto y conciso.

Mostrar que las conclusiones del autor son falsas o incoherentes con lo tratado.

Eliminar la ambigüedad de un término para darle mayor claridad al discurso.

Recurrir a creencias, simbolismos e imaginarios propios de una colectividad.

Aducir datos de fuentes reconocidas por su seriedad.

Los argumentos son el sustento de una idea central, es darle soporte a una temática como dice Zubiría (2006). La argumentación se compone de cuatro elementos (p.125):

1. La argumentación es siempre ramificada y multidireccional.
2. Argumentar implica reconocer la presencia de la discrepancia y el conflicto
3. Toda argumentación es probabilística, la argumentación presenta grados de verdad, niveles de adhesión y de credibilidad.
4. Es el medio esencial para acceder a la verdad.

En el desarrollo de la competencia argumentativa se debe tener en cuenta la estructura que compone un texto argumentativo, como lo es la introducción (presentación del tema,), la tesis, el desarrollo o cuerpo (donde se expone las ideas en contra o a favor, que hay refutación de algo, de igual forma se exponen ideas de otros autores), las conclusiones (presenta una síntesis de las ideas que se dieron en el cuerpo del texto y una reflexión de lo que se piensa generando nuevas propuestas) y los referentes bibliográficos.

TEXTO ARGUMENTATIVO

El texto argumentativo lo define Perez (1999) como:

El texto argumentativo es un tipo específico de texto cuya finalidad es exponer y rebatir opiniones e ideas, convencer, persuadir y hacer creer algo a alguien. Tiene una estructura semejante al texto explicativo (introducción, desarrollo y conclusión) pero con una mayor presencia de argumentos a favor y en contra de una idea o de un hecho. El texto argumentativo utiliza frases largas, con abundancia de la coordinación (adversativa, ilativa...) y de la subordinación (causal, consecutiva y final). Son textos argumentativos: el ensayo, el sermón, la oratoria política y judicial, algunos eslóganes publicitarios, los artículos de opinión y los editoriales de la prensa, los debates y las mesas redondas. (p.33)

Estructura del texto argumentativo

La estructura propuesta por Montoya y Motato (2013) es la siguiente:

El texto argumentativo pretende exponer de manera clara, ordenada y estratégica una serie de razones con el propósito de convencer de una idea a un receptor; presentando conceptos que faciliten la sustentación de lo pensado. En tal sentido, el texto argumentativo por ser parte de una disciplina empírica debe ser verosímil, probable, falible, verificable.

En el texto argumentativo se plantea la organización de manera coherente: planteamiento del problema, la formulación de una tesis, la exposición de los argumentos de sustentación. En una composición escrita se pueden identificar tres elementos fundamentales como son la tesis, el cuerpo argumentativo y la conclusión.

La tesis: es la idea central en torno a la cual se reflexiona, Siendo el núcleo de la argumentación, mostrando claridad, en ella se plantea aquello que se va a defender, completar o refutar, mostrando claramente la posición del autor frente al tema. Esta puede aparecer al inicio o al final del texto, si aparece al final, se debe omitir la conclusión, mostrando así que la tesis ocupa su lugar. (p.28)

El cuerpo argumentativo: está la demostración o desarrollo de los argumentos y las reflexiones que se requieren hacer sobre la idea central, cada párrafo del desarrollo puede plantear una de las razones con que se sustenta la afirmación que dio origen al ensayo. Se habla entonces de los argumentos, los cuales deben llevar referentes teóricos, citas, proverbios o refranes, los nexos gramaticales, las máximas, entre otros; facilitando los puntos de vista de quien lo sustenta. (p.28)

El cierre o conclusión: en sentido estricto no es una conclusión, puesto que el ensayo es una búsqueda y no la última palabra sobre un tema. Con la conclusión se pretende dejar abierta la discusión, convencer al lector o propiciar la escritura de otros textos argumentativos. (p.29)

Tipos de argumentos

Dentro de los modelos argumentativos de Weston (2006) están:

Argumentos mediante ejemplos: los cuales ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización y se deben presentar varios ejemplos ciertos, es decir, no

se trata de dar ejemplos superficiales, pues si los ejemplos son débiles, de igual manera será su discurso.

Argumentos por analogía: van de un caso o ejemplo específico a otro ejemplo, significa que la comparación entre las razones se basa en las semejanzas que guardan entre sí, este debe tener características diferentes para que se presente el verdadero ejemplo por analogía.

Argumentos de autoridad: va dirigido al discurso o las voces de otras personas que hablan del tema que se está tratando, se debe confiar en las personas, organizaciones u obras de referencia más documentadas, para tener más clara la información requerida de ciertos acontecimientos que han existido en la historia y por ende en el mundo; teniendo en cuenta un listado de criterios que cualquier buen argumento de autoridad debe satisfacer. Es necesario citar las fuentes de la información. “Las fuentes tienen que ser calificadas para hacer las afirmaciones que realizan”.

Argumentos acerca de las causas: prueba de una afirmación sobre las causas, es habitualmente una correlación entre dos acontecimientos o tipos de acontecimientos. Los argumentos por causas deben responder a cómo la causa conduce al efecto, si propone la conclusión la causa más probable, entre otros.

Argumentos deductivos: o también llamados analíticos por Aristóteles, son argumentos de forma tal que si sus premisas son ciertas, la conclusión también tiene que

ser cierta. De esta manera un argumento deductivo válido sólo hace explícito lo que ya está contenido en las premisas. “las formas deductivas ofrecen una manera efectiva de organizar un argumento, especialmente si se trata de un ensayo basado en argumentos”. (p. 33 - 95)

TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN DE ANSCOMBRE Y DUCROT

El trabajo sobre *LAS TEORÍAS PRAGMÁTICAS Y LOS MARCADORES DEL DISCURSO* (2010) describe y expone la teoría de la argumentación de la siguiente forma:

Los estudios acerca de la argumentación se remontan a la Antigüedad Clásica y han seguido diferentes perspectivas teóricas: Retórica, Lógica, Semántica, Pragmática, Lingüística Cognitiva, entre otras. No obstante, nos detendremos aquí a comentar algunos aspectos fundamentales de esta teoría desde la perspectiva de la Semántica Argumentativa, particularmente, lo que respecta a los estudios desarrollados por Ducrot (1987, 1988 y 1989), así como las aportaciones de Portolés (1998 y 1998) que, sirviéndose de esa teoría, analiza los marcadores del discurso de la lengua española. (p. 8)

Ducrot (1989) constata que, en el valor semántico profundo (significación) de ciertas palabras, expresiones, marcadores del discurso o incluso de algunos enunciados, hay indicaciones de valores que no son de naturaleza informativa, sino argumentativa. El autor, al establecer un paralelo entre enunciados, fundamentándose en valores semánticos (informativos y/o argumentativos), demuestra la coexistencia de dichos valores en la significación de la frase, con lo que pretende que la lengua no se reduzca a un valor

informativo, sino esencialmente argumentativo. Así pues, los estudios de Ducrot proponen que los conceptos fundamentales de la argumentación sean reconstruidos lingüísticamente y defienden la idea de que la argumentación es un proceso inmanente a la lengua. (p. 9)

Desde luego, la Teoría de la Argumentación es fundamental porque entiende que los elementos lingüísticos propios son los que conllevan en una dirección u otra la argumentación. Es decir, son concebidos como argumentativos las diferentes entidades lingüísticas que posibilitan los enlaces argumentativos (palabras, expresiones, marcadores y enunciados) del discurso, producto del desarrollo de la competencia textual. “En particular, los marcadores discursivos, en la medida que funcionan como elementos responsables de la dirección argumentativa pretendida por el interlocutor, condicionan por su significación la dinámica discursiva” (Nogueira da Silva, 2010, p. 16).

COMPONENTE PRAGMÁTICO

El componente pragmático es descrito por Ramírez, M & Castillo, N. & Contreras, K. (2014) como:

Este componente está referido a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita. Cuando se habla de elementos pragmáticos se hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etcétera. Como se observa, esta dimensión no se refiere a los

aspectos internos del texto, razón por la cual no constituye una unidad de objeto de análisis con las subcategorías de la dimensión textual. (p. 57-58)

2.1 ANTECEDENTES-ESTADO DEL ARTE

Tabla 2. Antecedente internacional.

ANTECEDENTE INTERNACIONAL

AUTOR:

Martha Ignacia Camacho Robles

Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

AÑO: 2017

TÍTULO

Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria.

OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia de “Estrategias para redactar” en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. N° 2022. Comas, 2016.

TEORÍA:

Teoría de producción de textos desde el enfoque comunicativo textual.

El enfoque comunicativo textual son formas de aprender a utilizar la propia lengua en diversos contextos sociales y para cada tipo de personas sin condicionamiento alguno.

METODOLOGÍA

Esta investigación llevo a cabo una metodología basada en los escenarios de aprendizaje para el desarrollo de la competencia textual para producir textos argumentativos escritos en estudiantes de educación media, teniendo como objetivo determinar la incidencia de estrategias para redactar este tipo de textos. La población objeto estuvo conformada por 180 estudiantes de quinto grado de secundaria de la I. E N° 2022 “Sinchi Roca” con una muestra de 44 estudiantes, distribuidas en dos grupos, uno de control de 23 estudiantes del quinto “A” de secundaria y otro experimental con 21 estudiantes del quinto “E” de la I.E. N° 2022. Comas. El método de investigación fue el hipotético deductivo y se utilizó el diseño cuasi-experimental que recogió información en dos fases al aplicar el pre y post test con un instrumento de investigación. Asimismo, la secuencia de trabajo estuvo conllevada por, en su orden, una técnica de observación, lista de cotejo, ficha técnica y un software con base de datos para el análisis de los resultados. Por tanto, la aplicación de estrategias para redactar incide en la producción de textos argumentativos en estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. N° 2022. Comas, al nivel de confianza del 95% en el post test.

CONCLUSIÓN

La aplicación de estrategias para redactar incide en la producción, la planificación, la

redacción y la revisión de textos argumentativos en estudiantes del quinto grado de secundaria de la I.E. N° 2022, Comas, al nivel de confianza del 95%, en comparación del postest.

APORTE

Este trabajo aporta al proyecto suscrito estrategias que permiten redactar textos a partir de experiencias planificadas y orientadas para el logro de objetivos puntuales utilizando fuentes de información confiable o redacción originales con el uso de recursos tecnológicos para fuentes virtuales y fuentes físicas.

Tabla 3. Antecedente nacional.

ANTECEDENTE NACIONAL

AUTOR:

Ana Milena Montoya Rios & José James Motato Mejía

Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.

AÑO: 2013

TÍTULO

Secuencia didáctica para la producción de texto argumentativo (ensayo), en estudiantes de grado once de la Institución Educativa Inem Felipe Pérez de Pereira.

OBJETIVO GENERAL

Este proyecto de investigación tiene como objetivo general valorar la incidencia de una

secuencia didáctica para la producción de ensayos en estudiantes de grado once de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez.

TEORÍA:

Los principales conceptos teóricos que soportan esta propuesta se relacionan a continuación:

La teoría de Cassany sostiene que: “En definitiva escribir, es un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas. Aprender a escribir solo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Entre otras cosas, escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto”.

La teoría de Perelman se basa fundamentalmente en la forma en que se argumenta delante de un auditorio y el comportamiento ante un grupo de personas a las que se intenta persuadir. Perelman se interesa en la estructura de la argumentación, que es esa actividad mediante la cual se elabora el discurso y cuyo objetivo es la adhesión del auditorio a través del convencimiento o la persuasión.

METODOLOGÍA

La investigación llevada a cabo es descriptiva-cualitativa; la investigación permitió dar cuenta de la propia creatividad, concepción del mundo y las cosas que rodean el entorno socio-cultural del estudiante, poniéndolo de manifiesto en su producción escrita con argumentos reflexivos. De esta manera, la investigación permitió en los estudiantes obtener mejor producción textual y en especial mayor claridad al momento de elaborar textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.

Para la realización de este proyecto se seleccionó un grupo de estudiantes de educación

media académica de la jornada tarde, concretamente el grado once-nueve, el cual está conformado por 24 estudiantes 9 mujeres y 15 hombres, con edades promedio entre 15 y 17 años de edad. El diseño empleado para esta investigación fue teórico- práctico en un grupo homogéneo de estudiantes, con quienes se llevó a cabo un proceso de aplicación de una prueba inicial (pretest) y una final (postest) como medio de comparación o contraste para la valoración de la incidencia de esta estrategia de enseñanza y aprendizaje o secuencia didáctica. Por tanto, esta propuesta estuvo orientada desde diferentes miradas del proceso argumentativo, llevando al discente a un enfoque textual crítico, consciente, reflexivo y participativo, donde los estudiantes construyeron sus textos argumentativos evidenciando procesos cognitivos superiores, seleccionando de manera pertinente ideas principales y proposiciones secundarias que dan cuenta de la postura del autor y de la intencionalidad del texto.

CONCLUSIONES

El trabajo de los estudiantes permitió mostrar, a partir de las producciones escritas el proceso de aprendizaje, su propia capacidad interpretativa de los diversos tipos de textos particularmente del tipo argumentativo ensayo. Es así como éste proceso permitió que los estudiantes descubrieran sus potencialidades tanto en la apropiación de esta tipología, como en el análisis de las temáticas planteadas y sus procesos de comparación con otros textos y otros contextos.

En tal sentido, cabe resaltar que la investigación como herramienta para la búsqueda de la verdad, permite indagar, examinar y preguntar; acciones que permiten explicar y defender conclusiones, las cuales se pudieron identificar en los ensayos realizados por los estudiantes. De esta manera se puede concluir que esta secuencia didáctica condujo a una mayor comprensión lectora, y a una mejor valoración de la importancia de la producción escrita, como medio de

expresión de pensamiento, propio y ajeno.

APORTE

El aporte otorgado al presente trabajo es sobre manejar los medios audiovisuales en la implementación de la secuencia didáctica, como apoyo importante en la organización de los elementos que se requieren y el estudiante estará más identificado con los recursos que maneja. Además, implementar estrategias pedagógicas novedosas y eficaces para el fortalecimiento de la producción textual, tomando como base el reconocimiento de la diversidad de tipologías textuales, en especial el texto argumentativo, ya que contribuye al desarrollo de procesos cognitivos, aumenta la competencia discursiva y con ella los procesos interacción en diversos contextos.

ANTECEDENTE LOCAL

AUTOR:

Valentina Araque Vargas

Universidad De Pamplona – Extensión Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

AÑO: 2017

TÍTULO

Desarrollo de la competencia pragmática y textual, empleando la teoría de la argumentación en los estudiantes del grado 9ºd del colegio Técnico Guaimaral - Sede Hermógenes Maza, Cúcuta.

OBJETIVO GENERAL

Mejorar la producción textual, desde la competencia pragmática, empleando la teoría de la argumentación.

TEORÍA:

Teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot.

METODOLOGÍA

La investigación llevada a cabo es descriptiva, puesto que en un estudio descriptivo se seleccionan una serie de conceptos o variables y se mide cada una de ellas independientemente de las otras, con el fin, precisamente, de describirlas. Estos estudios buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno. Este trabajo tiene una secuencia de trabajo que, en su orden, se cumple de la siguiente manera: La aplicación se iniciara con el desarrollo de un taller diagnóstico inicial el cual facilita la atención y la observación de los estudiantes y la identificación de las falencias del área de lengua castellana que poseen, para de este punto empezar el desarrollo de estrategias didácticas para el mejoramiento continuo; la idea central es conocer el punto de partida y detallar describir y reseñar tanto a los estudiantes como a las diferentes actividades que se propone desarrollar para al finalizar el proyecto se obtenga de forma minuciosa la conceptualización del contexto y grupo de trabajo, desde este dato se preparará la aplicación de medios y estrategias que logren integrar las problemáticas y desde allí fortalecerlas, permitiendo mejorar el desempeño de los estudiantes, logrando mejorar el proceso de enseñanza.

CONCLUSIONES

Con este proceso pude constatar que el debate es una excelente estrategia para combatir el bajo índice académico y disciplinar., pues los estudiantes a nivel académico ascendieron su

promedio y a nivel disciplinar, las clases eran más amenas y respetuosas.

En cuanto a la argumentación, se les dejó la semilla de ella, pues más que una teoría es un proceso que todo ser humano debe desarrollar tanto a nivel personal como académico.

APORTE

Este trabajo colaboró y aportó en el presente trabajo con estrategias didácticas para el mejoramiento continuo; donde la idea central es conocer el punto de partida y detallar describir y reseñar tanto a los estudiantes como a las diferentes actividades que se propone desarrollar para al finalizar el proyecto se obtenga de forma minuciosa la conceptualización del contexto y grupo de trabajo, desde este dato se preparará la aplicación de medios y estrategias que logren integrar las problemáticas y desde allí fortalecerlas, permitiendo mejorar el desempeño de los estudiantes, logrando mejorar el proceso de enseñanza.

2.2 PALABRAS CLAVE

Argumentación

Competencia textual

Componente pragmático

Texto argumentativo

Producción textual

2.3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS GENERALES

2.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO Paradigma Constructivista

La propuesta pedagógica suscrita toma como referente el paradigma pedagógico constructivista. Este sostiene que el aprendizaje es sustancialmente activo puesto que articula, desarrolla, restaura y explica, y por consiguiente "construye" conocimientos partiendo de su práctica y experiencia e integrándola con la información que recepciona.

Por lo anterior, el constructivismo concibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada dentro de contextos funcionales, significativos y auténticos. Es por esto que, el estudiante cumple un rol imprescindible para su propia formación, un protagonismo que le habrá de proporcionar una inmensidad de herramientas significativas que habrán de ponerse a prueba en el acontecer de su propio y personal futuro.

2.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO

En este trabajo se aplicará el modelo constructivista con enfoque dialogante para el desarrollo de todas y cada una de las actividades curriculares y complementarias planteadas y desarrolladas por la institución.

Dentro del desarrollo de todas las actividades se manejarán los principios del constructivismo – dialogante, los cuales van de la mano con la misión y la visión que posee la Institución Educativa; debido a que el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje pero desde luego con la orientación, acompañamiento y guía del docente, igualmente construye el nuevo conocimiento por sí mismo en la medida en que se responsabiliza de cada una de las actividades sugeridas bien sea para complementar y/o para ampliar el tema desarrollado; también compara su conocimiento previo con información nueva y la utiliza en su vida cotidiana.

En el enfoque constructivista se atiende las diferencias individuales, se satisface las necesidades, intereses y expectativas de los niños y jóvenes, se considera el ritmo de aprendizaje y se valoran las experiencias previas, lo que implica la participación de toda la comunidad educativa en todas y cada una de las actividades del proceso Enseñanza-aprendizaje.

2.4. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA

2.4.1 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL AREA LENGUA CASTELLANA

LEER, ESCRIBIR, HABLAR, ESCUCHAR

En este apartado se evidencia cómo es posible concebir desde una orientación hacia la significación, procesos como leer, escribir, hablar y escuchar.

En una orientación de corte significativo y semiótico se entiende el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

En este punto la teoría pragmática cobra su valor: el tomar los actos de significación y los actos de habla como unidades de análisis y no sólo la oración, el enunciado o el texto a nivel interno, resultan ideas centrales: —Deberíamos concebir dos enfoques pragmáticos diferentes: una pragmática de la significación (cómo representar en un sistema semántico fenómenos pragmáticos) y una pragmática de la comunicación (cómo analizar los fenómenos pragmáticos que se producen en un proceso comunicativo).

También se encuentra la concepción sobre —escribir|| , en el que ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en

juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.

Respecto a los actos de —escuchar|| y —hablar|| , es necesario comprenderlos de manera similar. Es decir, en función de la significación y la producción del sentido. Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Las competencias se definen en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para”. Por tanto, estas competencias constituyen fundamentalmente unos referentes u horizontes que permiten visualizar y anticipar énfasis en las propuestas curriculares sea alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área de lenguaje. Es importante anotar aquí que la orientación hacia la significación y la comunicación deberán estar presentes en cualquier propuesta de desarrollo curricular; digamos que es su horizonte de trabajo. Con lo anterior queremos poner en relieve el hecho de que estamos pensando en propuestas curriculares que se organizan en función de la interestructuración de los sujetos, la construcción colectiva e interactiva de los saberes y el desarrollo de competencias.

Son algunas competencias asociadas con el campo del lenguaje, o las competencias que harían parte de una gran competencia significativa:

-Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

-Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, uso de conectores, y con la posibilidad de reconocer y seleccionar diferentes tipos de textos.

-Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.

-Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto presentes en los actos comunicativos.

-Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

-Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

-Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos.

2.5 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

2.5.1 Pensamiento educativo de autores – Capítulo a modo diagnóstico, otros autores preferidos.

Sócrates: este filósofo y maestro, sostenía que — una vida no examinada no merece ser vivida. En una democracia adepta a la retórica acalorada y escéptica frente a la argumentación, perdió la vida por su compromiso con el ideal de la mayéutica. Hoy en día, el suyo es un ejemplo central para la teoría y la práctica de la educación humanística en la tradición occidental, mientras que la India y otras culturas no occidentales han adoptado ideas semejantes en materia de educación. Se insiste en ofrecerles a todos los estudiantes de grado un conjunto de cursos de filosofía y otras materias humanísticas porque se cree que dichos cursos, tanto por el contenido como por el método pedagógico, ayudarán a que los alumnos reflexionen y argumenten por sí mismos, en lugar de someterse a la tradición y a la autoridad. Asimismo, se considera que la capacidad de argumentar de este modo constituye, como lo proclama Sócrates, un valor para la democracia.

Sócrates, toma un punto de partida muy importante, los exámenes estandarizados, que para él, no son muy útiles para evaluar esa capacidad socrática. Haría falta una evaluación cualitativa mucho más detallada de las interacciones en el aula y los escritos del estudiante para saber en qué medida han adquirido la capacidad de la argumentación crítica. En tanto los exámenes estandarizados se convierten en la norma para evaluar el desempeño de las escuelas, los aspectos socráticos de los programas curriculares y de los métodos pedagógicos corren riesgo de quedar atrás.

Siguiendo el método socrático, el estudiante que es capaz de argumentar según el método socrático sostiene su propio desacuerdo con firmeza, porque entiende que sólo cabe batallar contra los argumentos propios en el fuero interno. Cuál sea el número de personas que piensen una u otra cosa no cambia nada. Un ser humano capacitado para seguir los argumentos en lugar de seguir al rebaño es un ser valioso para la democracia, un ser que, en el experimento de Asch, se resistiría a la presión de decir algo falso o a tomar una decisión apresurada.

Frans Van Eemeren (1984): Profesor experto en la teoría de la argumentación, centra sus estudios en la pragma-dialéctica de la argumentación, el cual generó grandes aportes en el ámbito de la confrontación de opiniones contradictorias, aportando criterios de análisis para que se resuelvan los conflictos mediante el debate, además de contar con herramientas que aportan al desarrollo de la argumentación como lo son los tipos de argumentos. Para Frans, la argumentación es comprendida como parte de un proceso más amplio de interacción, convirtiéndose en un acto de habla complejo que se da en el proceso concreto de la comunicación, es decir, en un contexto determinado, el cual encierra una discusión donde dos partes intentan resolver una diferencia de opinión en un intercambio de argumentos.

Teun Van Dijk (1980): este lingüista tomó un largo tiempo de su vida para estudiar las estructuras textuales dentro de la tipología textual las cuales crean una jerarquización u organización entre textos.

La *macro estructura* (contenido textual): se refiere a la organización global del contenido del texto y es la que garantiza la coherencia textual al vincular las oraciones entre sí. Esto quiere decir que, la macroestructura, es la que permite procesar la información del texto y reconocer los géneros gracias a los asuntos tratados.

La *superestructura* (esquema textual global): es la estructura formal que representa la distribución de los contenidos según un orden y varía para cada tipo textual. Es decir, la superestructura de los textos es la que permite la construcción de las tipologías textuales, puesto que al organizar la información según un esquema estructural básico, clasifica el texto dentro de un tipo concreto que responde a ese esquema (narrativo, descriptivo, expositivo u argumentativo).

2.6 FUNDAMENTOS CURRICULARES -ARTICULACIÓN PEI

INTEGRACIÓN DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES EN EL AREA DE LENGUA CASTELLANA

1. OBJETIVOS

CURRÍCULO

Fines y metas que guían la práctica docente y deben haber alcanzado los alumnos al final del proceso de enseñanza-aprendizaje:

Tres funciones:

1. Establecen las funciones que se esperan alcanzar
2. Actúan como guías para la selección de los contenidos y de las actividades
3. Diseñan la línea metodológica y elección de los recursos
4. Sirven como referencia indirecta para la evaluación

Se clasifican en:

Objetivos conceptuales

Objetivos procedimentales

Objetivos actitudinales

PLAN DE ÁREA

El Área tendrá como base: Afectividad, lo lúdico, lo estético (como marco legal de los fines de la educación, los objetivos propuestos por la ley 115, los indicadores de logros Resolución 2343, indicadores de logro por grados y los logros específicos del área, los objetivos del P.E.I, filosofía argelina) como ejes y los proyectos de la Constitución Política, ecológica y educación sexual. Además las competencias y proyecto del área. Cinco modos que orientan hacia la construcción de la significación y la comunicación desde los cuales se pensarán los indicadores de logros y que a la vez sirvan como referente del trabajo curricular. Estos ejes son: Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación, eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, eje referido a los procesos de culturales y estéticos, asociados al lenguaje (el papel de la literatura), eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y un eje referido a los procesos de desarrollo de pensamiento. Estos cinco ejes curriculares se fundamentan en cuatro competencias como son:

1. Competencia crítica para la Lectura (En el ámbito de la diversidad textual)
2. Competencia textual en la producción escrita (En los distintos contextos posibles).

3. Competencia argumentativa en la intervención oral (Sobre todo en la relación con la explicación de postulados en las diferentes disciplinas).

4. Competencia para poner en diálogo a los textos cuando se trata del abordaje de una obra literaria (Lectura- crítico- ínter textual).

2. CONTENIDOS

CURRÍCULO

Conjunto de saberes culturales y sociales objeto de enseñanza y aprendizaje.

-El punto de partida del alumnado y el modo en que se producen los aprendizajes lingüísticos. Partir de contenidos generales y simples, para pasar posteriormente a lo más significativos y complejo.

-La construcción de los aprendizajes, secuencia de contenidos y practicas argumentativas

-La funcionalidad de los aprendizajes, es decir contenidos útiles que respondan a las necesidades comunicativas, personales, sociales y académicas.

PLAN DE ÁREA

NÚCLEOS TEMÁTICOS

Eje de interacción cultural implicado en la ética de la comunicación. Este eje se refiere a trabajos sobre derechos y deberes de la comunicación, los límites de la comunicación, el

reconocimientos de códigos sociales, culturales y lingüísticos, el respeto y claridad de roles y turnos conversacionales a través de la oralidad y los diálogos. Posee tres niveles:

Nivel étnico - cultural.

Nivel de mitos, leyendas y costumbres.

Nivel de etnografía del habla (corresponde al folclor propio de cada nación, país, pueblo, raza).

Eje del desarrollo del pensamiento. Se refiere a la comprensión lectora, producción escrita, procesos para describir, sintetizar y comparar, desarrollo del pensamiento estructural y racional, clasificación, definición y análisis, elaboración de hipótesis.

Eje de interpretación y producción de textos. Este eje se refiere a la comprensión, interpretación, análisis y producción de diferentes tipos de textos según las necesidades de acción y comunicación, también al conocimiento de los elementos que conforman un texto.

3. METODOLOGIA

CURRÍCULO

La metodología es el elemento de planeación docente que mejor refleja las ideas del profesor, su estilo didáctico y su forma de entender y poner en práctica la acción docente. Se constituye de: -El modo de planear y llevar a cabo la enseñanza -Seleccionar y utilizar los medios, los recursos y las actividades Si bien el currículo es abierto y flexible, los enfoques

metodológicos se enfocan según el modelo pedagógico de la institución. La metodología supone la selección de estrategias, recursos y actividades.

PLAN DE ÁREA

La metodología activa genera aprendizajes significativos y hace énfasis en el desarrollo de procesos, es decir de competencias, desempeños y actuaciones más que contenidos y forma al estudiante en el “APRENDER A APRENDER”, “APRENDER A SER” y “APRENDER A HACER”.

La metodología está centrada en la práctica y a través de él se conoce la teoría para que revierta nuevamente en la práctica, posibilitando la formación de un hombre crítico y transformador de la realidad o contexto.

El proceso de enseñanza del área de humanidades requiere de la aplicación de una metodología activa, centrada en el estudiante, sus necesidades, intereses, expectativas.

En la etapa de preescolar y básica primaria el proceso se orientará metodológicamente hacia el trabajo y reflexión sobre objetos concretos, que tengan relación con la realidad que circundan al niño y despierten su interés y motivación a la comunicación hablada y escrita, de todo aquello que haya sido motivo de su contacto material y reflexión y trabajo intelectual.

El trabajo hacia los años siguientes, se orienta a que el estudiante gradualmente, aprenda a reflexionar sobre realidades que no tiene a su alcance, para que pueda expresarse oralmente o por escrito sobre ellas.

En la última etapa, el estudiante se inicia y desarrolla el razonamiento sobre la lengua misma, manejando con propiedad los diferentes elementos que durante el transcurso del proceso fueron asimilados.

Se dan como recomendaciones: las metodologías activas e interactivas del cuento y el juego lúdico. Ejemplo : realizar acciones a partir del juego, actividades interesantes y significativas centradas en el estudiante, metodologías que integren lo conocido con lo nuevo : es la relación que hay entre lo que está aprendiendo y lo que ya sabe, metodologías flexibles que permitan el uso de sus estrategias sin la rigidez extrema de alguna metodología tradicional, metodologías ricas en contenidos culturales : la cultura y la lengua son elementos inseparables, esto permite valorar la cultura propia y comprender, respetar, apreciar y tolerar la cultura foránea, metodologías que valoren los factores afectivos : crear una atmósfera afectiva en el salón de clase para que la motivación e interés se maximicen, una metodología de descubrimiento y una metodología significativa que se refiere a la forma como el pensamiento subconsciente es incorporado en la estructura cognitiva.

2.7 ENFOQUES DEL ÁREA:

2.7.1 Por qué enseñar lenguaje

Enseñar la lengua castellana es un reto que el sistema educación requiere para un completo desarrollo de las habilidades y capacidades de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento, sin embargo su importancia requiere por excelencia un buen desempeño y formación de la misma. Los estudiantes de este nuevo siglo se enfrentan a diversas situaciones de aprendizaje, por ello formarlos con bases y competencias comunicativas que hagan de él, un sujeto pensante, activo y crítico es un compromiso de todo docente de lengua castellana, cabe

resaltar aquí que no solo se forma por un requerimiento educativo, sino también para un buen desarrollo social y comunicativo del sujeto.

La lengua castellana da los cimientos a un buen aprendizaje, pues es esta la columna vertebral de todo el aprendizaje, ya que sus aspectos de estudio la llevan a tomar la posición que tiene frente a las demás áreas. Cuando se piensa en formar a un estudiante desde la lengua castellana, se piensa en todas aquellas competencias y destrezas que en ellos habita, de ahí la búsqueda de estrategias y herramientas literarias, interpretativas, propositivas, comunicativas que lleven al docente a despertar al estudiante y hacer de él un sujeto capaz y creativo en los diferentes saberes.

De esta manera, la formación debe estar acompañada por una auto motivación y aprendizaje constante por parte del estudiante, es decir crear en él un interés en sí mismo que lo oriente en la práctica de la pedagogía dada en los laboratorios de aprendizaje (Aulas), llevando el lenguaje al acto de comunicación con su lengua materna y así darle los cimientos para una segunda lengua aprendiendo y respetando las ideas y a su interlocutor en los diferentes contextos sociales. Este aspecto práctico del lenguaje genera en el estudiante la capacidad de escuchar, de expresión para una mejor comprensión y analizar para aplicar en contexto reales los saberes y conocimientos. Es así que se piensa en una formación desde la consulta, observación y la investigación que lo orienten a la solución de problemáticas fundamentados desde el dialogo, este último es donde se consume todo lo que desde el área del lengua castellana hace del estudiante un sujeto hablante, comunicativo y promotor de un discurso que integre, motive e inspire a los demás a hacer de ellos sujetos discursivos y promotores de una mejor realidad.

2.7.2 Concepción del lenguaje

Hacia la significación

Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto – claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales–; pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central. Esta idea va un poco más allá de comprender el lenguaje únicamente como comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un receptor y un emisor. Podríamos decir, siguiendo al profesor Baena, que la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación.

Hablamos de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. O en términos del profesor Baena, podríamos decir que esta dimensión tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación 27. Es claro que abordar esta dimensión supone tener presente la complejidad que acarrearán estos procesos que difícilmente se pueden desligar, pero que para su análisis, como es el caso de estas reflexiones, resultará necesario.

La concepción del lenguaje está orientada hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos

históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje, que va más allá de la competencia lingüística y la competencia comunicativa, pero que estas sirvieron de base para el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo, por lo que el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares de la pedagogía del lenguaje, donde se busca que se les encuentre su verdadero sentido en función de los procesos de significación; el trabajo sobre las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación. Sin embargo, la propuesta de centrar la atención en el proceso de significación, además de la comunicación, le imprime un carácter que se piensa enriquece mucho el trabajo pedagógico, por lo tanto se considera pertinente hablar de significación como una orientación relevante, y como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo porque es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales. Desde la perspectiva semiótica, en términos de Umberto Eco, esta orientación puede entenderse como una semiótica general:

La semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, juegos de cartas, señales de tráfico, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos... (Ministerio de educación nacional, 1998)

Por lo que se puede afirmar que es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística; en esta perspectiva, la lengua más que tomarla sólo como un sistema de signos y reglas, la entenderemos como un patrimonio cultural.

La anterior concepción de lenguaje es considerada para el presente proyecto debido a que se orienta el lenguaje no solo desde el enfoque lingüístico sino también desde la perspectiva socio-cultural, debido a que para dar significado a un escrito o cualquier producto audiovisual es necesario reconocer estos dos enfoques, es decir, a la situación comunicativa o actuación lingüística.

2.7.3 Competencias a desarrollar en los ejes curriculares del área- procesos lectores-escritura.

En este contexto, la noción de competencia es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Ésta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia, el estar referidas a una situación de desempeño, de actuación, específica.

Por ejemplo, los niveles de desarrollo de la competencia textual, entendida como la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje, y pertinencia a un tipo particular de texto, o la competencia pragmática, entendida como la

capacidad de reconocer las intenciones de los actores en actos comunicativos particulares, y las variables del contexto que determinan la comunicación; sólo se pueden evidenciar a través de desempeños comunicativos de los estudiantes: la producción de un texto, el análisis de una situación comunicativa o de un acto de habla, la intervención en una argumentación oral... Pero dado que las competencias no son “observables” directamente, es necesario inferirlas a través de los desempeños comunicativos. Es este, precisamente, el lugar de los indicadores de logros, ya que es posible, por una parte, desde una postura teórica, determinar una serie de desempeños que permitan al docente inferir el estado de los procesos y el desarrollo de las competencias y, por otra, contrastar estos desempeños con la propuesta curricular en desarrollo: hipótesis de trabajo que el docente se ha planteado; para de esta manera realizar ajustes y/o modificaciones radicales en sus planteamientos y enfoques. Es importante aclarar que los indicadores de logro que se definan siempre estarán sujetos a una labor interpretativa por parte del docente y siempre estarán referidos a un modelo teórico y pedagógico determinado. Un indicador de logro aislado carece de significado.

Si estamos de acuerdo con que es pertinente organizar el currículo alrededor de competencias, es necesario definir a través de qué procesos se contribuye al fortalecimiento de dichas competencias. Vale la pena anotar que el hecho de privilegiar las competencias y los procesos como orientadores del currículo, no quiere decir que los contenidos conceptuales o teóricos queden excluidos o relegados. Al contrario, se trata de redimensionar el papel de los contenidos dentro de las prácticas curriculares, en el sentido de convertirlos en núcleos o nodos a través de los cuales avanzamos en el desarrollo de competencias y procesos. Por ejemplo, en el área de lenguaje el estudio de los conectores (un contenido clásico del currículo) como elementos que garantizan coherencia y cohesión a los textos, tiene sentido si se trabaja en función de los

procesos de comprensión y producción textual, a la vez que es un buen espacio para el reconocimiento de diferentes tipos de relaciones lógicas en el discurso, relaciones que a su vez están articuladas estrechamente con ciertos procesos cognitivos (formas del pensamiento como hipotetizar, sintetizar, comparar...). El desarrollo de competencias, y el contenido mismo, pueden ser visualizados en un desempeño específico –una práctica de escritura como por ejemplo la producción de un texto descriptivo– en la cual se pueden evidenciar los logros alcanzados.

2.8 FUNDAMENTOS ESPECÍFICOS DEL ÁREA

2.8.1 Enfoque comunicativo – Carlos Lomas y otros autores

“La enseñanza de la gramática desde el Enfoque Comunicativo Funcional” CARLOS LOMAS.

Este enfoque trata de cómo el docente enseña la gramática y la importancia de ella para los estudiantes. También se reflexiona de los fines educativos de la enseñanza de la lengua, no solo con el favor de hacer la comunicación un acto consciente si no que de igual manera intentar deducir algunos criterios que ayuden a actuar con mayor coherencia a la labor docente.

El fin de la Gramática es permitir que se adquiriera un conjunto de destrezas comunicativas (leer, escuchar, hablar, entender y escribir) para poder utilizar la lengua de una forma adecuada, con coherencia en lo que enunciamos ya sea de forma oral como escrita y competente en diversas

situaciones de la vida cotidiana; es decir el expresarnos bien para que las demás personas no entiendan y comprendan nuestros mensajes.

El objetivo esencial es desarrollar en el estudiantado la mejora de las habilidades comunicativas. Sin embargo no es una tarea fácil para los docentes encargados de enseñar gramática porque no siempre se está en acuerdo con el cómo contribuir de manera más eficaz posible al logro de esos objetivos comunicativos. El desacuerdo consiste en cómo seleccionar y abarcar los contenidos lingüísticos en el aula, dichas características propician una diferencia en las actividades del aprendizaje, y por lo tanto en la diversidad de métodos de enseñanza y evaluación.

No es fácil establecer prioridades entre objetivos y otros, porque la gramática esta tan ligada que todos sus clasificaciones, conceptos; datan de tal relevancia para entender lo que vendrá después, además que no son contenidos que se puedan separar o ignorar; ya que están relacionados entre sí de una manera evidente por ejemplo si no sabes morfología no puedes pasar a la sintaxis; es decir si no sabes que es un verbo cómo podrás identificar y aprender en la oración el predicado. En dicho caso lo que se debe hacer es programar el contenido para condicionar un trabajo en el aula de forma ordenada y bien planificada, sin saltarte ningún contenido recordando que todo está relacionado entre sí.

Entonces el Enfoque comunicativo Funcional, es cómo se emprende el uso de la gramática por los hablantes en la sociedad, para que lo necesitamos en la vida cotidiana; es decir la forma en cómo día a día hacemos textos sin pensar estamos usando la gramática para expresarnos, escuchar, leer, pensar (en los mensajes que nos dan y en los que damos); desarrollamos día a día la competencia comunicativa algunas personas mejor que otros pero todos la usamos y la

gramática trata también de eso de emprender el mejor camino en el docente para enseñar al alumnado a tener una competencia comunicativa eficaz.

En la gramática el docente también es el encargado de desarrollar competencias comunicativas para así transmitir a sus alumnos y que haya un mejor aprendizaje de estas de la forma más clara posible y ejemplificada.

“El enfoque comunicativo en la enseñanza del español para fines específicos” María

José Labrador Piquer - Universidad Politécnica de Valencia

Los orígenes de la enseñanza comunicativa de la lengua se encuentran en los cambios acaecidos en la enseñanza de las lenguas en Gran Bretaña a partir de finales de los años sesenta. El trabajo del Consejo de Europa; los escritos de Wilkins, Widdowson, Cadlin, Brumfit, Keith Jonson y otros lingüistas sobre la base teórica del Enfoque Comunicativo o funcional; la rápida aplicación de estas ideas por autores de libros de textos y la aceptación de estos nuevos principios por especialistas, por centros de desarrollo curricular e incluso por gobiernos dieron prominencia nacional e internacional a lo que se llamaría el Enfoque Comunicativo o simplemente Enseñanza Comunicativa de la Lengua. El Enfoque Comunicativo parte de la idea de que la lengua es comunicación. El objetivo de la Enseñanza de la Lengua es desarrollar la competencia comunicativa. Según Hymes una persona que consigue la competencia comunicativa ha adquirido tanto el conocimiento como la habilidad para usar la lengua. Canale y Swain (1980) identifican cuatro dimensiones en la competencia comunicativa: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. La primera se refiere al dominio de la capacidad gramatical y léxica. La segunda, se refiere a la

comprensión del contexto social en el que tiene lugar la comunicación, incluyendo la relación entre los distintos papeles sociales, la información que comparten los participantes y la finalidad de comunicación de su interacción. La tercera, es decir, la competencia discursiva se refiere a la interpretación de los elementos individuales del mensaje a partir de sus conexiones y de cómo se presenta el significado en relación con todo el discurso o texto.

Por último, la competencia estratégica se refiere a las estrategias que los participantes emplean para iniciar, terminar, mantener, corregir y reconducir la comunicación. Los distintos componentes que intervienen en las producciones lingüísticas los podríamos comparar a un procesador central que estuviera recibiendo y enviando señales a los periféricos a través de dos canales: el articulatorio-auditivo (lenguaje oral) y el manual-visual (lenguaje escrito). Esa unidad central, el cerebro, es capaz de reconocer y reconciliar las diferencias físicas y fisiológicas entre estos dos tipos de entradas y es capaz también de producir mensajes que, aunque pudieran parecer idénticos, son siempre diferentes, en función que se produzcan en forma de lenguaje oral, canal articulatorio-auditivo, o de lenguaje escrito, canal manual-visual. Esta circunstancia, unida a un conocimiento adecuado del propio proceso comunicativo y de los órganos que intervienen en la producción y recepción de uno y otro tipo de mensajes, constituye una de las aportaciones más importantes de la Psicolingüística a la Enseñanza de la Lengua y es el punto de partida obligado para afrontar esta última desde la perspectiva comunicativa. Sus implicaciones didácticas son mucho más evidentes en el tratamiento de las patologías del lenguaje, pero son igualmente útiles en la enseñanza en condiciones normales, como puede ser nuestro caso en torno al manejo de la lengua oral y escrita, especialmente en lo que se refiere a la producción de textos de carácter profesional. Según Mendoza (1996: 72), si pretendemos elegir un planteamiento metodológico que favorezca la efectividad comunicativa de nuestros alumnos,

tendremos que buscar un equilibrio entre el aprendizaje de normas y reglas gramaticales, la práctica comunicativa de los mismos y la producción intuitiva de carácter menos sistemático. Consecuentemente, el diseño de unidades de programación del currículum del español profesional atenderá a una diversidad de modalidades metodológicas, dentro del enfoque comunicativo, que englobe el desarrollo de las cuatro destrezas -gramatical, sociolingüístico, discursivo y estratégica- que componen la competencia comunicativa. En consecuencia, podrían atender a las siguientes orientaciones:

- a) Exposición a la comunicación, es decir, estar expuestos a un contexto comunicativo rico y diversificado.
- b) Composición y producción de textos que faciliten la comunicación profesional.
- c) Trabajo focalizado en la lengua; en nuestro caso, atención al léxico y observación de las normas de elaboración de documentos específicos (certificados, propuestas, proyectos, informes).
- d) Síntesis productiva de conocimientos mediante la resolución de tareas comunicativas, el saber estar, y el saber hacer en contextos o entornos específicos, la selección de estructuras o léxico adecuado a cada situación comunicativa o las actividades de simulación ante una situación profesional dada.

2.9 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

El proyecto nace de la necesidad de formar en la experiencia académica de prácticas educativas una actitud investigativa que indague y cuestione el modo de aprender de los estudiantes y cuales son factores los que inciden de manera positiva en el proceso enseñanza-aprendizaje, es así que se piensa en proyectos que se acerquen a posibles soluciones de problemáticas nacidas en un contexto educativo complejo. Por esta y otras razones, se propone desde la práctica profesional docente orientar y acompañar a los estudiantes con el proyecto suscrito, el cual se fundamenta desde una *teoría de la argumentación*, la cual, ha sido trabajada desde sus inicios en distintos campos de la lengua; dicha teoría se preocupa por estudiar como su nombre lo dice la argumentación desde la práctica oral, iniciando con el campo de la pragmática y sus reglas y terminando con la práctica escrita, que concluye en el campo de la textualidad y las implicaciones de esta, como lo son la coherencia y la cohesión.

Por otra parte, *la teoría de producción de textos desde el enfoque comunicativo textual*, donde este enfoque es formas de aprender a utilizar la propia lengua en diversos contextos sociales y para cada tipo de personas sin condicionamiento alguno.

De igual forma, la *teoría de Cassany* describe un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas. Aprender a escribir solo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Entre otras cosas, escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto.

Asimismo, la *teoría de Perelman*, se basa fundamentalmente en la forma en que se argumenta delante de un auditorio y el comportamiento ante un grupo de personas a las que se intenta persuadir. Perelman se interesa en la estructura de la argumentación, que es esa actividad

mediante la cual se elabora el discurso y cuyo objetivo es la adhesión del auditorio a través del convencimiento o la persuasión.

2.9.1 Discusión teórica-reflexiones-citas

La escritura es un proceso que es concebido como, más allá del proceso gráfico de fonemas, una representación mental de pensamientos bajo un procesamiento compositivo y persuasivo. De esta forma, Cassany (1999) plantea pensar a la escritura como una acción que se desarrolla a través del tiempo y ocurre en la mente del autor, donde se desarrollan los procesos compositivos. El enfoque comunicativo textual propuesto por Cassany son formas de aprender a utilizar la propia lengua en diversos contextos sociales y para cada tipo de personas sin condicionamiento alguno.

Por otra parte, Perelman (1997) propone una teoría de argumentación discursiva, la cual afirma que “al examinar las figuras fuera de su contexto, como flores disecadas en un herbario, se pierde de vista el papel dinámico de las figuras; ellas se convierten en figuras de estilo. Si ellas no se integran a una retórica concebida como el arte de persuadir y convencer, dejan de ser figuras de retórica y se vuelven ornamentos referentes sólo a la forma del discurso. No es, pues, serio considerar una recuperación moderna, incluso de la retórica de las figuras, fuera del contexto argumentativo”. Perelman mantiene la misma actitud de la retórica de Aristóteles en cuanto al uso del enunciado dialéctico y no del analítico, buscando la adhesión del auditorio. Así mismo, niega los discursos formales nacidos del pensamiento cartesiano que hacían parte del desarrollo de la lógica en la demostración y en las ciencias formales. La nueva retórica a diferencia de la antigua, busca persuadir o convencer, cualquiera sea el auditorio al cual se dirige y cualquiera sea la materia sobre la cual se versa.

De este modo, para conllevar el hilo teórico desarrollado, la *teoría de la argumentación de Anscombe y Ducrot* (1993), concibe la naturaleza del lenguaje como esencialmente persuasiva, esto es, orientada a conducir al receptor hacia el punto de vista desde el que el emisor presenta la información en su discurso escrito. En esta teoría, todo enunciado tiene una capacidad argumentativa, es decir, por su significado favorece una serie de conclusiones y dificulta otras.

Los postulados anteriormente descritos permiten encadenar una serie reflexiones conllevadas a l desarrollo de la competencia textual, fortaleciendo el componente pragmático.

2.9.2 Diseño del modelo didáctico.

Referente teórico: Jean Piaget con su modelo constructivista.

El modelo del constructivismo concibe la enseñanza como una actividad crítica y concibe al docente como un profesional exento que investiga reflexionando sobre su práctica. Este modelo percibe al error como un indicador y analizador de los procesos intelectuales; para el constructivismo aprender es tomar el riesgo a equivocarse, puesto que muchos de los errores cometidos en situaciones didácticas se pueden considerar como momentos creativos.

Para el constructivismo la enseñanza es la organización de métodos de apoyo que permite a los estudiantes construir su propio saber, ya que se aprende construyendo la propia estructura cognitiva.

De igual forma, el constructivismo concibe el aprendizaje como resultado de un proceso de cimentación personal-colectiva de los conocimientos nuevos y actitudes, a partir de los que ya existen y en cooperación con los compañeros y el maestro.

Propuesta según la metodología constructivista:

- El aprendizaje centrado en la persona-colectivo:

La persona-colectivo (docente - estudiantes) interviene en el proceso de desarrollo y aprendizaje con todas sus habilidades, capacidades, sentimientos, emociones y motivaciones. De esta forma, los contenidos del proceso enseñanza – aprendizaje no deben restringir ni limitar sólo al aprendizaje de hechos y conceptos (componente conceptual), sino que es imprescindible atender en la misma medida a los procedimientos (componente procedimental) y a las actitudes, los valores y las normas (componente actitudinal), si se desea una adaptación activa a nuevas situaciones sociales. Asimismo, hay que considerar los propios estilos, ritmos y estrategias de aprendizaje.

Tabla 4. Modelo didáctico - secuencias.



MODELO DIDÁCTICO- SECUENCIAS -Estructura de la clase por secuencia o momentos -	PRECISIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA CADA SECUENCIA	DISTRIBUCIÓN DE LOS SUBPROCESOS –plan de mejoramiento y aportes del docente de aula-
Diagnóstico inicial	Serie de 5 preguntas donde se trabajan todos los estándares de lengua castellana.	No trabajar en gran medida la comprensión de textos.
Documentación	Alguna de la información se trabaja y se les facilita en clase contenido audiovisual.	Las actividades se realizan en clase para determinar el proceso de aprehensión.

Talleres	Serie de actividades que tienen como finalidad desarrollar la competencia textual, fortaleciendo el componente pragmático.	Los estudiantes mejoran sus textos, teniendo en cuenta todas las recomendaciones de la docente.
Prueba final	Se realiza una prueba de salida conformada por 5 preguntas, donde se evidencie lo aplicado en las estrategias para el desarrollo de la competencia textual.	Valoración del proceso desarrollado y afianzamiento de criterios y resultados.
TOTAL DE HORAS	32 Horas	

2.10 CONTENIDOS BÁSICOS DEL ÁREA PARA EL PROYECTO

-según DOFA y PLAN DE MEJORAMIENTO- y PROPUESTA

Tabla 5. Matriz DOFA.

<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;">  <div style="text-align: center;"> <p>MATRIZ DOFA</p> <p>Colegio Comfanorte</p> <p>Proyecto grado 10B</p> </div>  </div>				
CONTENIDOS	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES	FORTALEZAS	AMENAZAS
El párrafo y los conectores.	El poco interés frente a los contenidos que leen.	Establecer estrategias pedagógicas como los mapas conceptuales, con el fin de que extraigan la información más importante.	Tienen conocimientos previos sobre este contenido.	El ambiente del salón de clases y el tamaño del grupo.
Categorías gramaticales.	La confusión del tema por parte del estudiante.	Conocimiento y práctica de las categorías gramaticales a través de ejercicios aplicativos.	Tienen conocimientos previos sobre este contenido.	La disposición del grupo ante la dinámica de trabajo.
Guía sobre la edad contemporánea y	No les agrada leer textos que sobrepasen una	Aprender sobre una época y una corriente importante en la	Les agrada realizar resúmenes y	La estructura del salón de clases. La inasistencia de

modernismo.	cuartilla de hoja.	historia.	síntesis de los textos que leen.	los estudiantes por ocupaciones extrainstitucionales.
El texto argumentativo.	Tienen apatía hacia la indagación de consultas.	Conocer la teoría de la argumentación e identificar la estructura del texto argumentativo.	Los medios y recursos audiovisuales presentados como pre-estudio.	Falta de compromiso y responsabilidad con las consultas asignadas .
Ejercicios aplicativos sobre argumentación.	El poco interés frente a los contenidos que leen.	Análisis y sustentación con cada uno de los ejercicios.	La indagación en casa sobre los diferentes temas.	La falta de tiempo y los días sin clase.

Según el DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas) y su posterior análisis se puede considerar que para la realización de este proyecto se ha presentado mayor cantidad de debilidades y amenazas que oportunidades y fortalezas, debido al limitado tiempo de intervención de la propuesta pedagógica, la apatía hacia la realización de las fichas, las desventajas cognitivas en cuanto a la capacidad de análisis de las estudiantes.

Según el diagnóstico las estudiantes presentan las siguientes debilidades: Los estudiantes no logran ordenar las ideas siguiendo un plan de contenido; las amenazas, la disposición de los estudiantes frente a la lectura y su caracterización textual; las oportunidades, uso de técnicas con

base en la crítica, argumentación, reflexión y análisis literario; y, las fortalezas, los estudiantes desarrollan un plan lector por periodo académico teniendo transversalidad con las demás materias.

En el inicio de la práctica, el diagnóstico arrojó un resultado preocupante, pues el promedio del curso es bajo, tanto disciplinariamente como académicamente, de ahí la importancia de poner en funcionamiento una estrategia que genere en ellos un entusiasmo tanto a nivel grupal como personal, con base a sus saberes previos y a sus fortalezas pero siempre teniendo en cuenta sus debilidades. Por esta razón, se pensó en una estrategia que genere la comunicación, la participación y la indagación con temas que llamen la atención del estudiante y los enfoque en problemáticas de su presente. Esta estrategia se conforma por ejercicios prácticos de análisis, comprensión, redacción, planificación y producción escrita bajo los parámetros de la argumentación.

CAPÍTULO TRES

3. METODOLOGÍA

3.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Local

El proyecto se desarrolló en el área urbana y abarcó una zona de intervención, ubicada en la división de Los Patios, el cual es un municipio colombiano, ubicado en la región oriental del departamento de Norte de Santander. Hace parte del Área Metropolitana de Cúcuta. Sus límites son Oriente: Villa del Rosario; Noroccidente: Cúcuta; Sur - oriente: Ragonvalia; Sur y sur occidente: Chinácota; y, Occidente: Bochalema y Cúcuta.

El sector educativo se encuentra conformado por: nueve (9) instituciones educativas en el sector urbano y una (1) en el sector rural.

Institucional

El COLEGIO COMFANORTE, es una institución de carácter privado de doble jornada (mañana - tarde) y de modalidad mixta, que hace parte de la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, en consecuencia, parte del Sistema del Subsidio Familiar. A través del colegio, la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, desarrolla el Servicio Social de Educación. Se caracteriza por ser una institución que educa integralmente bajo principios de eficiencia, solidaridad y equidad social, a través del otorgamiento del subsidio y de la prestación de servicio de calidad.

La institución educativa cuenta con un ambiente escolar cómodo y agradable, mediante el mantenimiento y embellecimiento de las instalaciones físicas. Además, cuenta con aulas especializadas para la enseñanza de las áreas en los niveles de básica secundaria y media técnica.

Docentes

Los docentes del colegio COMFANORTE debe ser un líder e innovador constante en su didáctica y metodología de enseñanza, aplicando las herramientas tecnológicas en su planeación curricular, promoviendo experiencias acordes con el desarrollo de los educandos.

En el desarrollo del presente trabajo hubo acompañamiento de la licenciada Gloria Zunilde Suarez Arias, docente de lengua castellana encargada de los grados noveno, décimo y once.

Personal estudiantil según grados.

El educando de COMFANORTE debe poseer el conocimiento, las habilidades y destrezas propias de cada una de las áreas del conocimiento que le garantice la vinculación al sector productivo y en especial, de acuerdo a la especialidad que se ofrece en Convenio con la FESC. Asimismo, debe desarrollar capacidades, tales como investigación, análisis, criterios y toma de decisiones para resolver problemas que tengan que ver con su proyecto de vida personal y contribuyan al desarrollo de su unidad familiar y lo proyecten a la sociedad vinculándolo productivamente a los diferentes sectores de la economía local, regional y nacional.

La práctica profesional fue desarrolla con los grados 6º, con 41 estudiantes; 7º, con 41 estudiantes; 9º, con 39 estudiantes y 10º, con 39 estudiantes, en los grupos B, en una totalidad de 160 educandos. Se ha tomado como población objeto al grado Décimo (10º) B, destacándose por ser un grupo con un nivel académico promedio pero con características disciplinares no acordes con el proceso académico.

El grado seleccionado para desarrollar la propuesta suscrita está conformado por 16 mujeres y 23 hombres con edades que oscilan entre los 16 y los 18 años. Su estrato social está entre el nivel 2 y 4 y provienen tanto de Los Patios como de Cúcuta.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.2.1 Paradigma cualitativo de investigación.

Investigación Descriptiva

“En un estudio descriptivo se seleccionan una serie de conceptos o variables y se mide cada una de ellas independientemente de las otras, con el fin, precisamente, de describirlas.

Estos estudios buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno. El énfasis está en el estudio independiente de cada característica, es posible que de alguna manera se integren las mediciones de dos o más características con el fin de determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno.

Su propósito es la delimitación de los hechos que conforman el problema de investigación, como:

- 1) Establecer las características demográficas de las unidades investigadas (número de población, distribución por edades, nivel de educación, entre otras).
- 2) Identificar formas de conducta, actitudes de las personas que se encuentran en el universo de investigación (comportamientos sociales, preferencias, entre otras.)
- 3) Establecer comportamientos concretos.

4) Descubrir y comprobar la posible asociación de las variables de investigación.

5) Identifica características del universo de investigación, señala formas de conducta y actitudes del universo investigado, establece comportamientos concretos y descubre y comprueba la asociación entre variables de investigación.

6) En investigación de mercados son muy frecuentes y buscan explorar los gustos de los consumidores, los nichos de mercado para introducir un producto nuevo, la aceptación hacia la sustitución de un producto por otro.

De acuerdo con los objetivos planteados, el investigador señala el tipo de descripción que se propone realizar. Acude a técnicas específicas en la recolección de información, como la observación, las entrevistas y los cuestionarios. La mayoría de las veces se utiliza el muestreo para la recolección de información, la cual es sometida a un proceso de codificación, tabulación y análisis estadístico.

Puede concluir con hipótesis de tercer grado formuladas a partir de las conclusiones a que pueda llegarse por la información obtenida.

Estos estudios describen la frecuencia y las características más importantes de un problema. Para hacer estudios descriptivos hay que tener en cuenta dos elementos fundamentales: El tamaño de Muestra y el instrumento de recolección de datos.”

(Vásquez, 2005).

3.2.2 Enfoque

Las necesidades y contextos en que se dan ya que, cada uno de ellos se funda en una determinada concepción. De la combinación del enfoque cuantitativo y cualitativo, surge la investigación mixta, misma que incluye las mismas características de cada uno de ellos. Grinnell (1997), citado por Hernández (2003:5), señala que los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí, donde llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos, establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas, prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento, revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis y proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones o ideas; o incluso para generar otras.

Para desarrollar el presente trabajo se utilizó el enfoque mixto, donde enfoques ambos se entremezclan en la mayoría de sus etapas, por lo que es conveniente combinarlos para lograr información que permita triangularla. Esta triangulación aparece en esta investigación con el fin de tener la posibilidad de encontrar diferentes caminos para conducirla a una comprensión e interpretación amplia del fenómeno en estudio.

De esta forma, el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio para responder a un planteamiento. En esta investigación el enfoque cuantitativo se aplica al asignar resultados numéricos utilizados en la caracterización de las actividades y pruebas aplicadas. Asimismo, el enfoque cualitativo se aplica en el uso de variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, estudios de casos, en los que se describen las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

3.2.3 Método de investigación cualitativa

El método de investigación cualitativa es la recogida de información basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para la posterior interpretación de significados; parte del estudio de métodos de recolección de datos de tipo descriptivo y de observaciones para descubrir de manera discursiva categorías conceptuales.

La investigación cualitativa afronta los problemas de validez externa a través de diversas estrategias. Siendo así, en el proyecto en curso, por medio del diagnóstico se evidencian falencias como la mala redacción y el mal manejo del lenguaje innato, ya que con este tipo de investigación se pueden obtener resultados correspondientes al mismo.

Por lo anterior, se evidencia la naturalidad del sujeto de estudio, expuesta por medio de la investigación cualitativa, la realidad del contexto de los educandos, ya que se puede mostrar las dificultades de los mismos. Este método de investigación es aquel que produce datos descriptivos como las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. En la investigación cualitativa, el investigador no descubre, sino construye el conocimiento.

3.3 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.3.1 Documentación

Para la elaboración del presente proyecto la documentación llevada partió de la lectura y consulta de las premisas que se tenían frente al proyecto de práctica integral, donde se tuvieron en cuenta los DBA (derechos básicos de aprendizaje), además de los estándares de lengua castellana y el plan de asignatura para el segundo periodo, con el fin de transversalizar el proyecto.

Además, se empleó como base teórica y fundamento de la misma el documento Construir la escritura de Daniel Cassany (Cassany, 1999) donde ofrece una didáctica de la composición escrita en la que se destaca el carácter comunicativo-funcional de la actividad lingüística escrita, bajo una práctica frecuente en el aula, a "hablar" acerca de lo que se escribe, y a compartir y confrontar el escrito con los pares.

También, se accedió a la teoría de la Argumentación de Anscombe y Ducrot (1989), donde describe los elementos lingüísticos propios son los que conllevan en una dirección u otra la argumentación. Es decir, son concebidos como argumentativos las diferentes entidades lingüísticas que posibilitan los enlaces argumentativos (palabras, expresiones, marcadores y enunciados) del discurso, producto del desarrollo de la competencia textual.

De igual forma, se tomó como base teórica el documento La ciencia del texto de Teun Van Dijk (Van Dijk, 1996) de donde se logra extraer los diversos aspectos de la producción, la comprensión y el efecto de los textos, así como sus relaciones con el contexto. Además, alude a la definición de los textos narrativos como “formas básicas” de la comunicación que se caracterizan porque se producen en la comunicación cotidiana, dado que narramos lo que nos ha sucedido o conocemos que le sucedió a otro, ya sea de forma reciente o de hace tiempo.

3.3.2 Diagnóstico

La prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de décimo grado del Colegio Comfanorte estuvo conformada por 5 preguntas que fueron evaluadas bajo la valoración máxima de 10.0, esto correspondiente a la escala de valoración y evaluación expuesta en el Manual de

Convivencia de la Institución Educativa. Cada uno de los puntos tenía un valor máximo de 2.0 y dependiendo del desarrollo del mismo obtenía su valoración.

La estrategia que acompañó la estructura y diseño del diagnóstico fue comprensión de textos, producción del texto e imágenes referentes a la actualidad, pues cada pregunta debía tener relación con lo esperado en el proyecto y así mismo integrar el estándar que daba la pauta necesaria.

Por lo anterior, cada uno de los ejes curriculares delimitaba unos subprocesos que son:

EJE DE COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS:

-Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo.

-Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.

EJE DE PRODUCCIÓN TEXTUAL

-Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.

-Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos.

-Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.

EJE DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS

-Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas.

-Asumo una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes en dichos medios, y analizo su incidencia en la sociedad actual.

EJE DE ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN

-Identifico, caracterizo y valoro diferentes grupos humanos teniendo en cuenta aspectos étnicos, lingüísticos, sociales y culturales, entre otros, del mundo contemporáneo.

-Comprendo que en la relación intercultural con las comunidades indígenas y afrocolombianas deben primar el respeto y la igualdad, lo que propiciará el acercamiento socio-cultural entre todos los colombianos.

EJE DE LITERATURA

-Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.

-*Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.

3.3.3 Diseño de propuesta

La propuesta tiene como propósito guiar al estudiante en el aprendizaje y conocimiento de la práctica comunicativa, en la cual intervienen distintos factores no solo académicos sino

también culturales y sociales. De ahí la sugestión e interés en trabajar un análisis interpretativo de la realidad, de tal forma que despierte en el estudiante la capacidad de razonar y argumentar, construyendo texto sólido y crítico.

Identificación de productos esperados según los propósitos:

De acuerdo con los propósitos planteados en esta propuesta pedagógica y teniendo en cuenta los productos a obtener con la misma, se espera que el estudiante:

- *Conocer la teoría de la argumentación, expuesta por Asncombre y Ducrot.*

Este propósito fue creado porque el proyecto gestionado requería desde el inicio unas bases teóricas que sustentaran el trabajo suscrito. Debido a este propósito, los estudiantes lograron aproximarse hacia aquellas palabras que le daban inicio sus producciones de los párrafos de sus escritos.

- *Reconocer todas las propiedades textuales que convierten en texto a un conjunto de enunciados.*

Se considera que al inicio sea un poco complicado este proceso, puesto que es muy fundamental que los estudiantes tengan claro que para construir un texto, y más argumentativo, siempre se debe tener un hilo conductor y que este así mismo tiene una estructura que lo caracteriza. De esta forma se convertirá en un proceso de error y acierto y los resultados finales lo reflejarán.

- *Promover una producción textual que permita dar razones verídicas y sustentadas frente al análisis de su posición con respecto a un tema.*

El fin único y esperado es que los estudiantes entiendan que para verificar una opinión, crítica o reflexión se debe razonar de la manera más veraz posible, respaldada por una previa investigación e indagación. Es necesario apreciar que los estudiantes entiendan que esto no se hace solo en un ámbito académico sino en la vida misma, siempre teniendo en cuenta que habrá distintos puntos de vista y que estos se deben respetar.

Anexo de [DISEÑO DE PROPUESTA.](#)

3.3.4 Intervención - ejecución del proyecto – programación de unidad proyecto periodo de práctica docente

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación			
CENTRO EDUCATIVO	Colegio Comfanorte			
DOCENTE FORMADOR	Lic. Gloria Zunilde Suarez Arias			
DOCENTE EN FORMACIÓN	Silvia Viviana Santos Mora			
ÁREA	Lengua Castellana	Grado: 10°	Curso: B	I.H S: 4 Horas semanales
FECHA	20 de Septiembre de 2018		Hora clase: 10:30 a.m a 12:30 p.m	

EJES CURRICULARES	ESTÁNDARES DE COMPETENCIA DEL GRADO:
PRODUCCIÓN TEXTUAL	Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.

COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
LITERATURA	Análisis crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.

TÍTULO DE LA UNIDAD PROYECTO	Análisis crítico y reflexivo de diferentes manifestaciones literarias del contexto universal, para fortalecer la competencia textual.
Fecha de inicio: 20-09-18	Fecha de terminación: 20-09-2018 Total de Horas: 2h

PROPÓSITOS GENERALES DE UNIDAD PROYECTO DE PERÍODO		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
Comprender el movimiento del modernismo a partir de planteamientos de diferentes autores.	Explicar de manera argumentativa los diferentes planteamientos de autores contemporáneos sobre el Modernismo.	Expresar la opinión crítico reflexivo sobre los diferentes planteamientos de autores contemporáneos sobre el Modernismo.

ELEMENTOS DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO	SECUENCIA DE DE LA COMPETENCIA	EJE CURRICULAR	SUBPROCESO APLICADO A LOS NÚCLEOS DE APRENDIZAJE	ACCIONES DE PENSAMIENTO	ACCIONES Y AMBIENTES APRENDIZAJE - RECURSOS Y MEDIOS	TIEMPO Minutos	LOGROS	INDICADORES DE EVALUACIÓN- CRITERIOS
¿Qué enseñar?	Las diferentes manifestaciones de la literatura universal, bajo planteamientos de autores contemporáneos.	Literatura	Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos.	Análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal	INICIO DE LA SESIÓN DE CLASE		Identifica la obra literaria como producto estético y la relaciona con las demás producciones culturales.	Reconoce los rasgos propios de los géneros literarios en sus diferentes manifestaciones.
			Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos.		Saludo y oración.	5 m		
					Reflexión mediante un vídeo sobre un vicio del ser humano y sus consecuencias.	10 m	Identifica y da cuenta de las características de diferentes momentos corrientes, obras y autores de la literatura española.	
¿Cómo enseñar?	Diseño de preguntas cimentadas en planteamientos de autores contemporáneos,	Producción textual	Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento.	Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento	DESARROLLO DE LA SESIÓN DE CLASE		Explica la intención semántica y las estrategias textuales empleadas en	Realiza producciones escritas bajo términos argumentativos.

	de tal forma exija una argumentación e indagación para la producción del texto requerido.		Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos.	de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.		Presentación de la temática	5 m	su producción oral y escrita. Expresa su pensamiento abstracto e ideológico a través de textos y actos comunicativos.	
						Desarrollo del tema por medio de contenido audiovisual.	30 m		
¿Para qué enseñar?	Como propósito del desarrollo de la competencia textual y fortalecimiento del componente pragmático.	Comprensión e interpretación de textos	Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.		Conceptualización de la temática mediante herramientas de organización de información.	20 m	Interpreta variables semánticas y pragmáticas que determinan los textos y los actos comunicativos.	Extrae información específica del texto
¿Qué, cuándo y cómo evaluar?	La valoración de esta unidad didáctica se realizará con base en el producto esperado, es decir, la explicación y argumentación de los planteamientos hechos por autores contemporáneos a cerca de las diferentes manifestaciones	Evaluación	Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.	FINAL DE LA SESIÓN DE LA CLASE		10 m	Asume actitudes críticas y de interpretación frente a textos variados.	Reconoce el significado implícito y explícito de los textos.
			Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.		Explicación de la actividad de retroalimentación y entrega del ejercicio a realizar.	40 m			
					Desarrollo del ejercicio por parte del estudiante, para que al finalizar el tiempo estipulado sea recepcionado.				

	de la literatura universal.							
--	-----------------------------	--	--	--	--	--	--	--

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍAS

http://www.ibe.unesco.org/curricula/elsalvador/es_be_fw_2008_spa.pdf

<https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/.../files/articles-352712_matriz_1.pdf

www.edu.xunta.gal/centros/iesastelleiras/?q=system/files/EL+MODERNISMO.pdf

<https://lclhorcajo.files.wordpress.com/.../literatura-4-el-modernismo-caracterc3adsticas>



<https://www.youtube.com/watch?v=KBV1HBwVj0A>



ELEMENTOS DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO	SECUENCIAS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN AULA
DE ENTRADA E INICIO DE LA CLASE	
<p>En esta fase de inicio de clase los estudiantes entran en contacto directo con el objeto de estudio, el cual son las diferentes manifestaciones literarias y sus respectivos comentarios de autores contemporáneos, con esto los estudiantes deben dar su opinión acerca de los planteamientos propuestos y su postura frente a ellos.</p>	<p>Al inicio de la clase se les dará a conocer la temática por medio de vídeos que ampliarán el pensamiento acerca de la temática a trabajar. Además se utilizarán instrumentos de organización de la información, como mapas conceptuales, y seguido a ello deben realizar el taller propuesto.</p>
DE DESARROLLO DE PROCESOS ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE	
<p>Cada uno de los estudiantes debe desarrollar de manera individual el punto específico sobre planteamientos de autores contemporáneos con respecto al Modernismo, y así llevar a cabo la primera actividad propuesta, teniendo como objetivo dar el punto de partida el proceso de redacción desde la argumentación.</p>	<p>Después de dicha introducción y explicación del tema, el estudiante debe realizar el recurso de aprendizaje propuesto: el taller, donde dejará en evidencia el proceso de competencia textual y su manera de sustentar sus posturas y los diferentes planteamientos propuestos a partir de características del movimiento literario.</p>
DE CIERRE DE LA SESIÓN DE CLASE	
<p>Para finalizar, la actividad se recepcionará, se valorará y se socializará en la próxima clase, para que defiendan la postura que plantearon los estudiantes y así fortalecer el componente pragmático.</p>	

3.3.5 Observación y aplicación de instrumentos de recolección de datos

Diario de campo

(Ejemplo de planeador)

	LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACION	
	PRÁCTICA PROFESIONAL	
	PLAN DE AULA	
	PROCESO: Educación Colegio / Académico	

	LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACION	
	PRÁCTICA PROFESIONAL	
	PLAN DE AULA	
	PROCESO: Educación Colegio / Académico	

ÁREA	LENGUA CASTELLANA	FECHA	
DOCENTE EN FORMACIÓN	SILVIA VIVIANA SANTOS MORA	GRUPO	10º B
DOCENTE FORMADORA EXTERNA	GLORIA ZUNILDE SUAREZ ARIAS	SEMANA	33

EVALUACIÓN:	Trabajo escrito sobre el modernismo aplicando las normas APA.	
MANEJO INTERDISCIPLINARIO:	La temática de las escuelas literarias cumple eje de transversalidad con el área de ciencias sociales.	
MANEJO TRANSVERSAL:	COMPETENCIAS CIUDADANAS:	Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.
	COMPETENCIAS LABORALES:	Recibir, obtener, interpretar, procesar y transmitir información de distintas fuentes, de acuerdo con las necesidades específicas de una situación y siguiendo procedimientos técnicos establecidos.
APRENDIZAJE EN CASA:	N/A	
OBSERVACIONES:		

ASIGNATURA:	LENGUA CASTELLANA	IHS	4
APRENDIZAJE (DBA):	Comprendo la literatura modernista e identifico en ella sus principales características y máximos exponentes.		
COMPETENCIAS BÁSICAS:	<ul style="list-style-type: none"> Análisis crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal. Determino en las obras literarias, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente. 		
DESEMPEÑOS:	Identifica en las obras la literatura del modernismo, su lenguaje, característica, géneros y autores en el uso de la lengua.		
TEMAS Y SUBTEMAS:	Literatura del modernismo		
METODOLOGÍA:	EXPLORACIÓN DE SABERES:	1. Inducción del tema Saludo Reflexión u oración ¿Cuál es la meta de aprendizaje? Que los estudiantes identifiquen las características de la literatura del modernismo. ¿Qué saben los estudiantes? Los estudiantes reconocen que la literatura evolucionó según el contexto social del ser humano.	
	ESTRUCTURACIÓN Y PRÁCTICA:	<ul style="list-style-type: none"> Profundización del tema. Realización del taller sobre el modernismo. Anexo 1. 	
	TRANSFERENCIA:	2. Producción del estudiante. <ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de las competencias por medio de una guía de aprendizaje. 	
RECURSOS O AYUDAS:	Guías de aprendizaje, diccionarios, televisor, marcadores y cuadernos.		

Docente supervisor / formador externo

Observador

Es un instrumento de recolección de información donde se escucharon e interpretaron algunos hechos o acciones que se viven dentro del aula de clase relacionados con la temática del trabajo, tales como la violencia intrafamiliar, el abandono, el vocabulario ofensivo, la drogadicción y jóvenes que presentaban una discapacidad, entre otros casos que afectan el comportamiento de los jóvenes y hacen que y estos generan violencia entre ellos.

Pruebas inicial y final

Con la **prueba inicial** se identifican las falencias que los jóvenes presentan al momento de redactar un texto. Desde allí se manejan una serie de talleres de redacción para lograr el objetivo.

Con la **prueba final** se evalúa el proceso realizado con el desarrollo de cada una de las actividades planteadas en la propuesta pedagógica.

A partir de los resultados de los anteriores instrumentos se hace una comparación de hallazgos y su respectiva valoración para caracterizar el avance que obtienen los estudiantes después de realizar actividades extras para mejorar la competencia textual.

Registros de evaluaciones

Este instrumento es utilizado para llevar un reporte de cada una de las actividades propuestas y su respectiva valoración, puesto que la evaluación propuesta es constante y formativa, donde el estudiante debe tener un proceso dinámico e invariable de evaluación. Además, la evaluación es un elemento regulador que permite valorar el progreso y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación acertada, significativa para el estudiante y selecta para la sociedad.

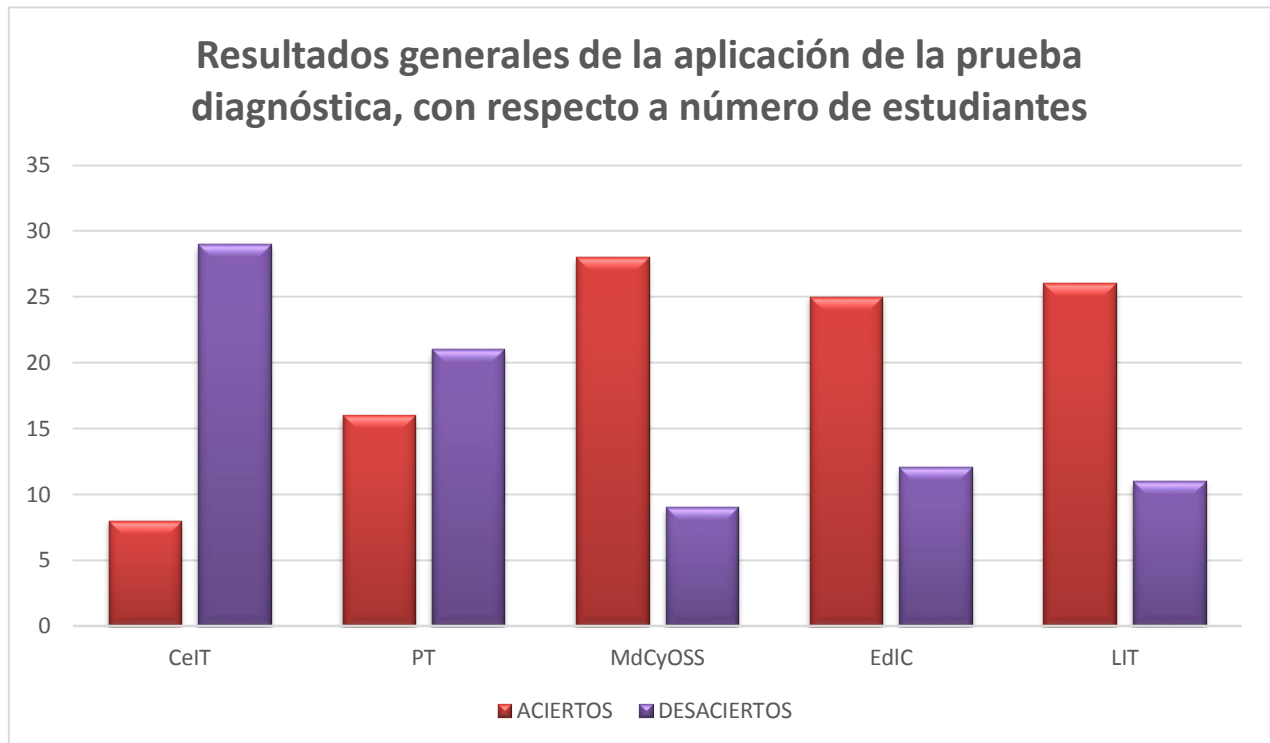
Registros de informes, talleres y actividades realizadas por los estudiantes

En este instrumento se hace una recopilación de todas las actividades realizadas como evidencia del proceso llevado a cabo.

3.3.6 Análisis y procesamiento de datos

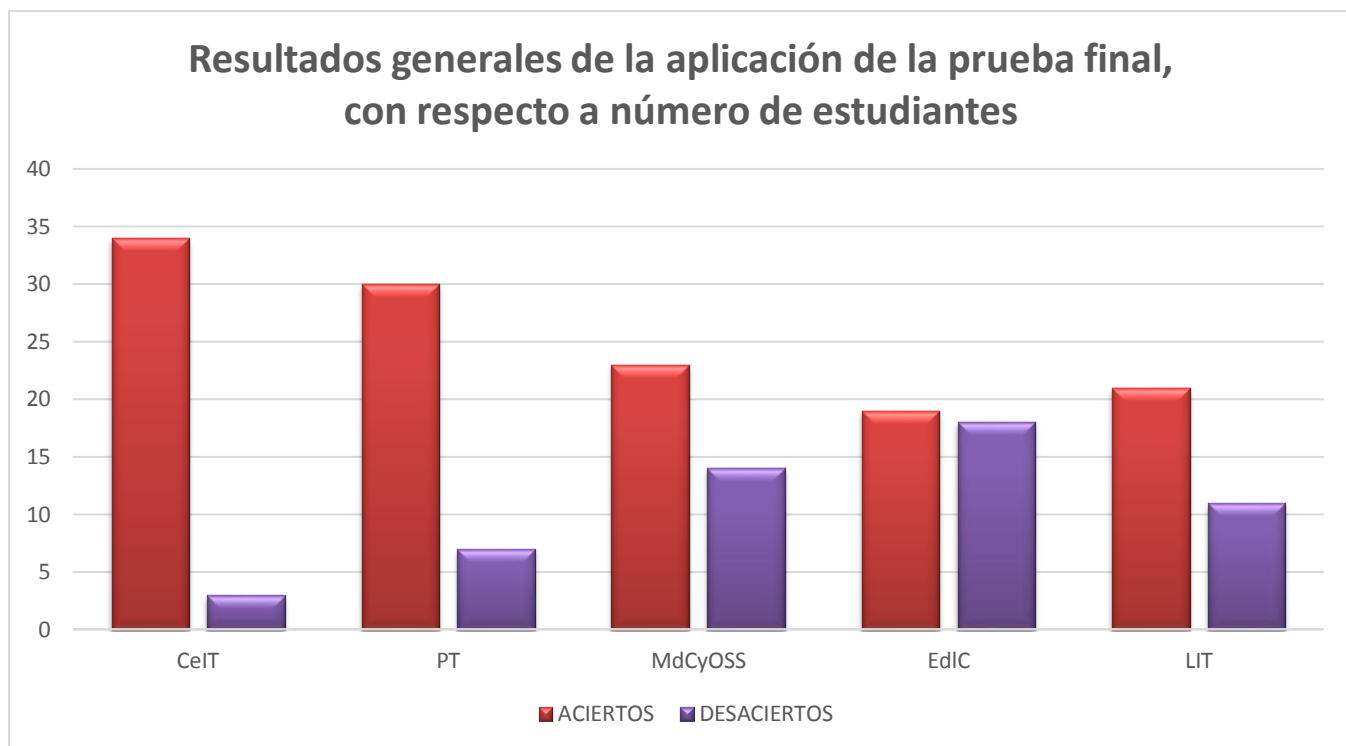
Este proceso inició con una observación y un diseño de diagnóstico que dio como resultado un bajo promedio a nivel académico, donde existen falencias y poco interés por el estudio, la lectura, la escritura; lo que implica y sugiere el planteamiento de una estrategia que los incentive a producir textos.

Gráfico 1. Resultados generales de la aplicación de la prueba diagnóstica.



En la gráfica se puede evidenciar el desbalance de los estudiantes en cuanto a promedio de desempeño, es decir, los ejes curriculares tienen una divergencia uno de otro. Estos datos son analizados desde la cantidad de aciertos y desaciertos.

Gráfico 2. Resultados generales de la aplicación de la prueba final.



En la gráfica se puede evidenciar el balance de los estudiantes en cuanto a promedio de desempeño, es decir, los ejes curriculares tienen una concordancia uno de otro y se expone una nivelación de los mismos. Estos datos son analizados desde la cantidad de aciertos y desaciertos.

3.3.7 Triangulación de datos

El siguiente es un análisis detallado de cada una de las actividades planteadas en la propuesta pedagógica. Esta triangulación inicia desde el diagnóstico hasta la prueba final, exponiendo los datos obtenidos y así obtener el promedio.

Tabla 6. Resultado de las actividades de la propuesta.

N°	NOMBRE	ACTIVIDADES								PROMEDIO
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1.	Arenas Meza Natalia	5.3	8	5	9.5	8.5	9.5	7	6.0	6,7
2.	Báez José	5	8	9	8	8	8	7	7.0	7,5
3.	Berona Joan	6.3	8	8	9	5	5	9.5	8.0	7
4.	Boada Luisa Fernanda	5	8	8	8	10	10	8.5	9.5	8,2
5.	Cáceres Ronaldo	5	8	5	9	7	7	9	7.0	7,1
6.	Calderón Brigitte	5.3	8	8	9	9	9	9.5	9.0	8,6
7.	Camacho Johan	5.6	8	8	9	9	8	9	7.0	8,5
8.	Castro Daniela	5	8	5	9	5	7	8	9.0	6,7
9.	Flechas Marlon	5.3	8	8	10	10	9	9	7.0	9
10	Gamarra Dávila Nicole	5.1	10	8	9	8	7	8	8.0	8,3
11	Gómez Hernández Camilo	6	8	5	9	5	5	9	7.0	6,7
12	Gómez Jhonatan	2	8	5	8.5	5	9.5	7	7.0	5,4
13	Guarín Albarracín Darío	5.5	8	8	9	7	8	7	8.0	7,8
14	Guerrero Johan Esteban	5.8	8	5	9	5	5	8.5	7.0	6,4
15	Hernández Correa Valentina	7.9	8	5	9	10	9	9.5	8.5	8,2
16	Mejía Ortiz Daniel	5.6	10	8	7	8	8	9	7.0	8,3
17	Mendoza Daiver	4.5	10	8	10	9	8	8	7.5	8,8
18	Mogollón Ariza Camilo	4.5	10	5	8	10	6	9	7.0	8
19	Moreno Vera Diana	9.5	10	8	10	10	10	9.8	9.8	9,6
20	Muñoz Salazar Valentina	7.2	8	8	10	10	8	8.5	9.0	8,8
21	Nagles Méndez Valentina	7.9	8	10	5	7	7	9	8.0	7,6
22	Navas Valeri Fernanda	6	8	8	10	8	7	9	7.5	8
23	Niño Kevin	7.8	10	5	10	10	10	9	9.5	9
24	Ortiz Díaz Néstor	5.6	10	10	8	8	8	8	9.5	8,6
25	Pabón Samary	0.5	10	5	9	5	8.5	8	8.0	7,4
26	Palacios Pilar	7	8	8	9	8	8	8.5	9.8	8
27	Parada Sánchez Juan Pablo	5.3	8	8	10	9	8	7	7.0	8,3
28	Peinado Ortega Shirley	5	8	5	8	5	9	8.5	9.0	6,6
29	Pérez Zambrano Rodrigo	5	8	5	10	8	9	8.5	6.0	7,5
30	Portilla Paula	8	8	10	10	10	10	9.5	9.0	9,3
31	Ramírez Escobar Camila	8.5	10	10	10	10	10	9.8	9.0	10
32	Ruiz Arneydhi Dayanna	5	10	5	5	5	5	5	6.0	5,7
33	Sánchez Pinilla Luis miguel	7.3	10	10	9	10	10	9.8	8.5	9,8
34	Sánchez Rodríguez Alejandro	5.3	10	8	9	5	5	9	7.0	7,6
35	Sánchez Trochez Duban René	4.5	10	8	8	10	10	9	6.5	9,1
36	Toscano Díaz Julián	6	8	8	10	8	8	9.5	6.0	8
37	Vargas Gamboa José	6.8	10	7	5	5	5	7.5	7.0	6,4

Donde,

1=Diagnóstico

2=Actividad análisis de un enunciado

3=Análisis de un poema

4=Taller texto argumentativo

5=Tira cómica

6=Análisis de slogan

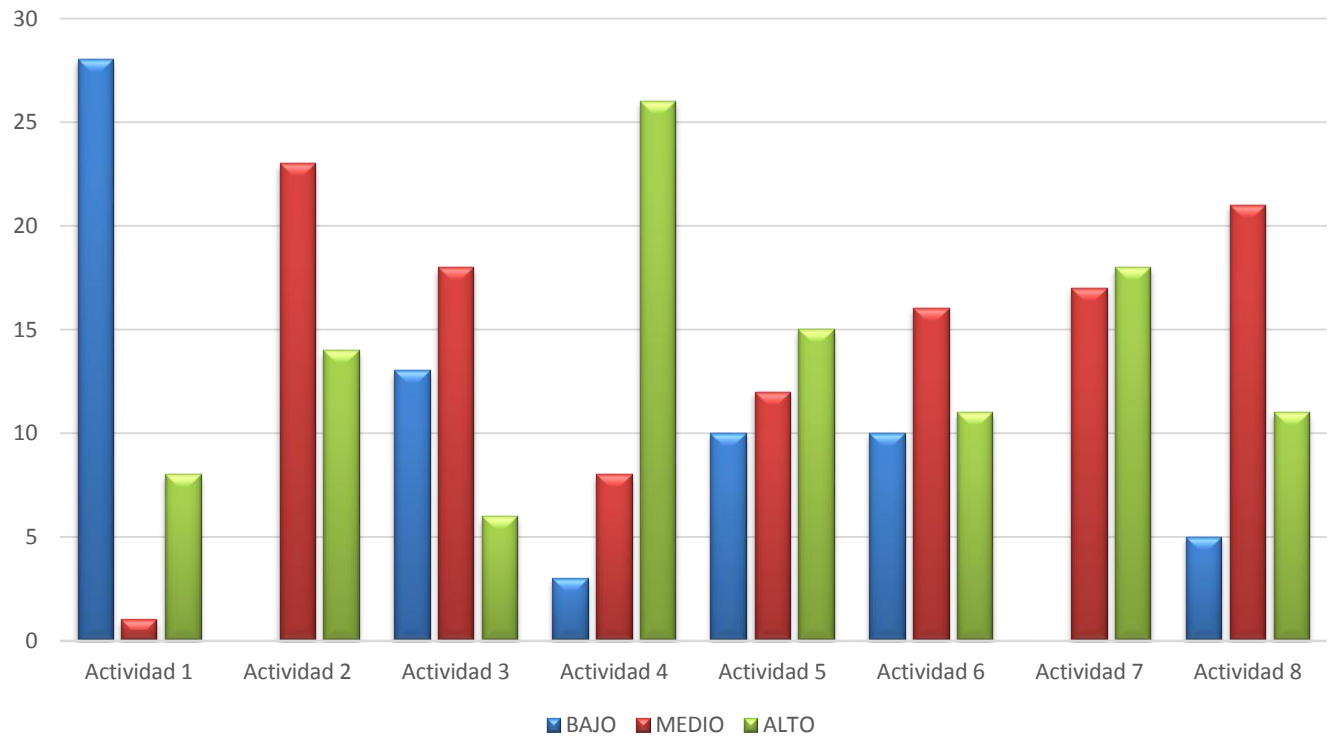
7=Producción a partir de imagen

8=Prueba final

Tabla 7. Desempeños de las actividades de la propuesta.

#	ACTIVIDADES	NIVELES			TOTAL DE ESTUDIANTES
		BAJO	MEDIO	ALTO	
1	Diagnóstico	28	8	1	37
2	Análisis de un enunciado	0	23	14	
3	Análisis de un poema	13	18	6	
4	Taller texto argumentativo	3	8	26	
5	Tira cómica	10	12	15	
6	Análisis de slogan	10	16	11	
7	Producción a partir de imagen	0	17	18	
8	Prueba final	5	21	11	

RENDIMIENTO EN LAS ACTIVIDADES



3.3.8 Evaluación de los resultados -análisis -comparación y hallazgos

Gráfico 3. Prueba diagnóstica - porcentaje correspondiente a estudiantes.

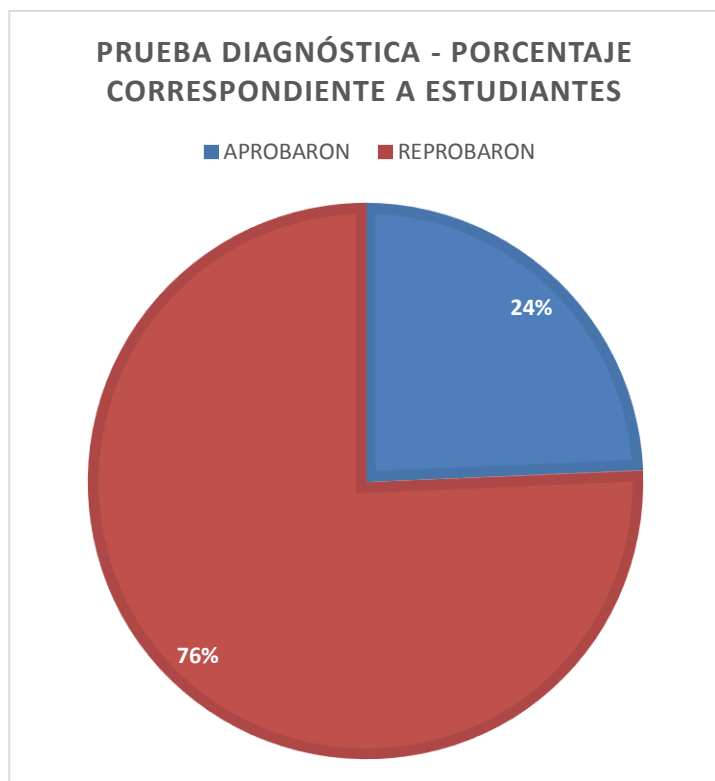
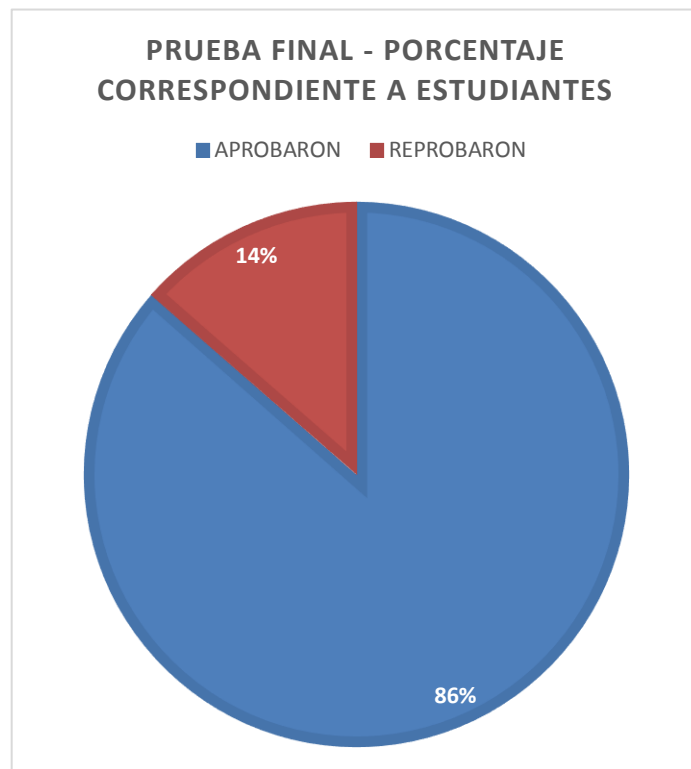


Gráfico 4. Prueba final - porcentaje correspondiente a estudiantes.



En estos resultados se puede evidenciar el progreso tan significativo que obtienen los estudiantes desde la aplicación de una prueba diagnóstica, durante la ejecución de las unidades didácticas propuestas y, por último, en el desarrollo de una prueba final.

ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL PROBLEMA FORMULADO

Los ejes curriculares núcleo de la presente propuesta pedagógica son la *producción textual* y la *comprensión de textos*. La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir

información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

Por lo anterior, los resultados obtenidos se acoplan a los procesos desarrollados y por ende, se evidencia la mejora y el progreso de los estudiantes.

Gráfico 6. Aciertos de las pruebas.

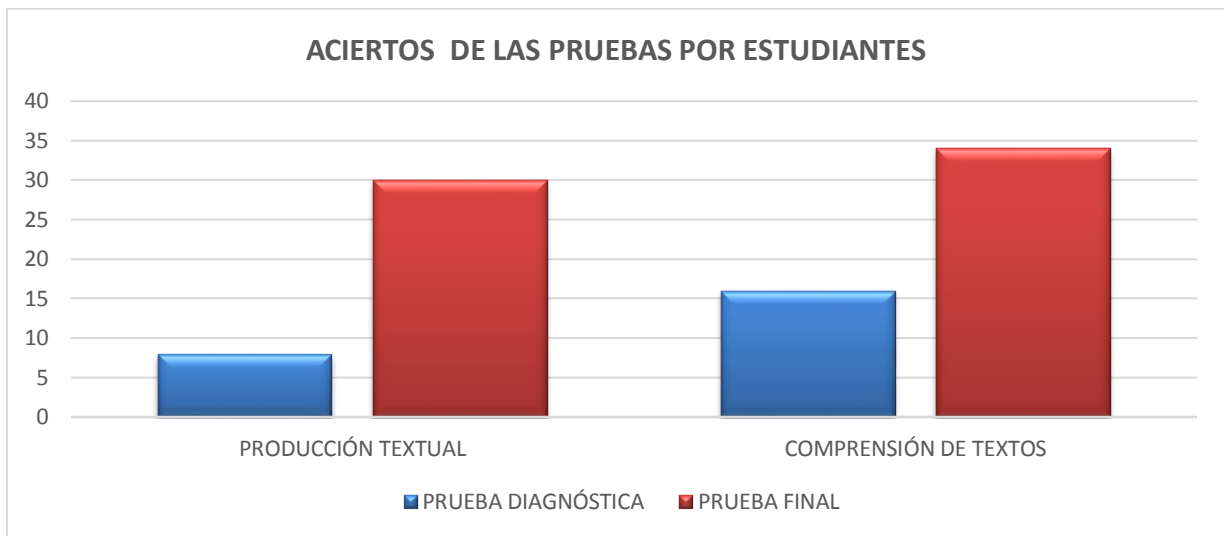
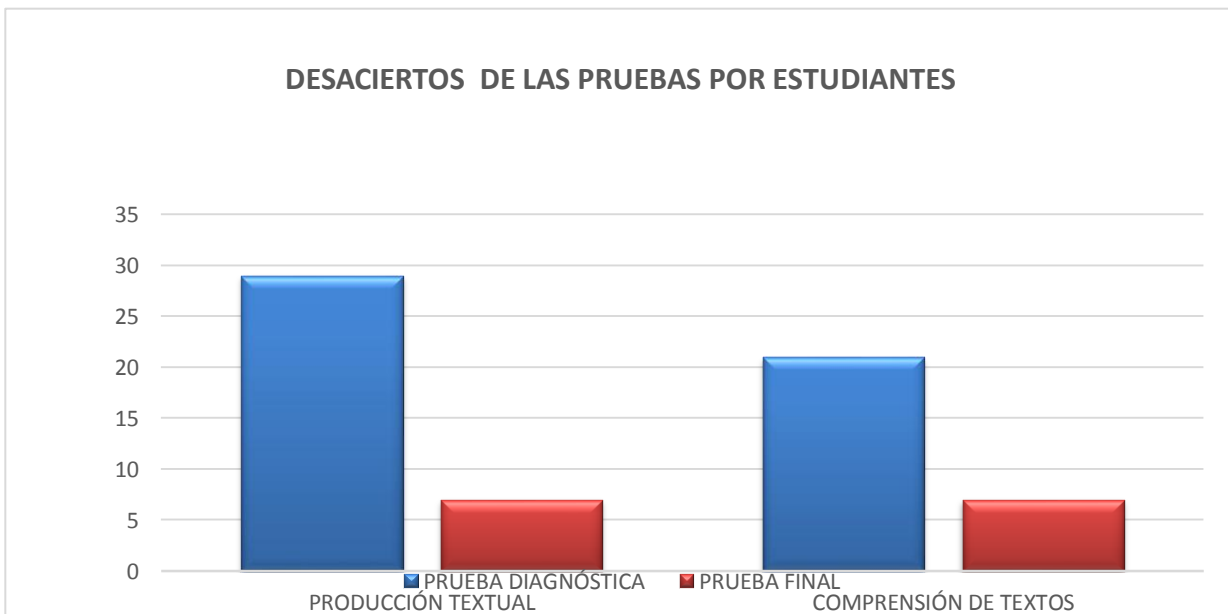


Gráfico 5. Desaciertos de las pruebas.



3.3.8 Formulación de conclusiones

Con este proceso pude constatar que el uso de imágenes y textos discontinuos son una buena estrategia para incentivar a que los estudiantes produzcan texto escrito y permite construir experiencias interdisciplinarias de desarrollo de las capacidades de comprensión y producción textual. Asimismo, el análisis de diferentes expresiones literarias y el planteamiento de situaciones actuales o problemáticas sociales permiten que el estudiante logre entender el fin único de este tipo de información y así poder construir su propia postura con respecto a los mismos, y así generar texto persuasivo.

Además, el desarrollo de la competencia textual permite el desarrollo de la imaginación y afianza la lectura y la escritura como elementos que integran diferentes aspectos que facilitan la comprensión del mundo. De igual forma, la teoría de la argumentación es un ente facilitador y primordial para el entendimiento de la estructura del texto argumentativo, y su función según marcadores y reformuladores discursivos.

En síntesis, el proceso desarrollado y la ejecución de la propuesta pedagógica didáctica planteada arrojó resultados favorables y se logró cumplir con el fin único de la misma. Igualmente, confabulando todos los elementos del título de este trabajo, se logra concluir que con actividades que tengan fines argumentativos permite que el estudiante salga de su zona de confort y rompa con los parámetros preestablecidos, alcanzando el desarrollo de la competencia textual y el fortalecimiento del componente pragmático para formar sujetos y entes sociales, dinámicos y activos y así fortalecer la producción argumentativa y la habilidad de persuadir a la comunidad en general.

3.4 CATEGORÍAS

Para el Colegio Comfanorte, la evaluación se constituye en un indicador que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de los estudiantes, a la vez que le permite al docente valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para reorientarla y corregirla, de manera que contribuya, significativamente, a mejorar los procesos de enseñanza en el aula para promover un mejor aprendizaje.

Características de la Evaluación:

Permanente: Los procesos y actividades que la conforman deben estar distribuidos a lo largo de todo el período académico, con la periodicidad que la estrategia pedagógica elegida aconseje.

Sistemática: Cada proceso y actividad que la conforman responden a una concepción global de la misma.

Acumulativa: Produce, al término del período académico, una valoración definitiva en la que se reflejan, según la ponderación contemplada en la programación, todos los procesos y actividades realizadas ordinariamente durante el período y año lectivo.

Objetiva: Compuesta por procedimientos que tienden a valorar el real desempeño del estudiante.

Formativa: Debe retroalimentar el proceso de formación del estudiante y reforzar la estrategia de aprender a aprender. En este sentido, deben evitarse las pruebas basadas principalmente en la memoria. La valoración debe, en todo caso, respetar la libertad de

pensamiento y de opinión del estudiante y aprecia positivamente su capacidad de formarse un criterio propio fundamentado y racional.

Consecuente: En cuanto responde a los objetivos, a la estrategia pedagógica y a los contenidos.

Cualitativa: Permite mirar al ser humano como sujeto que aprende y que siente.

Criterios de evaluación y promoción del SIEE

La evaluación será integral, continua, cuantitativa, cualitativa y acumulativa. La evaluación acumulativa tiene como finalidad determinar el grado de desempeños alcanzados en función de los objetivos del aprendizaje propuestos inicialmente y proporcionar antecedentes de calificación a los estudiantes y su promoción.

Estrategias de valoración integral de los desempeños del SIEE.

El SIEE contempla las siguientes estrategias de valoración integral de los desempeños:

- a. El 70% de la valoración definitiva de cada periodo, lo constituye la evaluación de las tres dimensiones del saber: el *saber saber*, el *saber hacer* y el *saber ser*.
- b. Para la valoración del Saber, se tendrán en cuenta las evaluaciones orales y escritas aplicadas a los estudiantes, excepto la evaluación bimestral.
- c. Para la valoración del Hacer, se tendrán en cuenta las habilidades demostradas por los estudiantes, aplicación de conceptos, solución de tareas en clase y extraclase.
- d. Para la valoración del Ser, se tendrán en cuenta las actitudes y valores demostrados por los estudiantes. También se tendrá en cuenta la autoevaluación.

e. El 30% de la valoración definitiva de cada periodo, lo constituye la evaluación bimestral, que es una evaluación general del proceso correspondiente a cada asignatura durante el periodo para así obtener un 100%, lo cual incluirá toda la actividad académica.

Escala de Valoración con el modelo y/o propuesta pedagógica.

El Colegio COMFANORTE siempre busca la excelencia académica, por lo tanto ha dispuesto de acuerdo al decreto 1290 del 16 de abril de 2009, que la escala valorativa sea la siguiente:

Tabla 8. Escala de valoración - SIEE.

ESCALAS	RANGO NUMÉRICO	CÓDIGOS
SUPERIOR	9.0 – 10.0	SUPERIOR
ALTO	8.0 - 8.9	ALTO
BÁSICO	7.0 – 7.9	BÁSICO
BAJO	1.0 – 6.9	BAJO

Desempeño Superior: Cuando el estudiante alcanzó con amplitud los objetivos propuestos. Su aprovechamiento y calidad de su trabajo fueron excelentes.

Desempeño Alto: Cuando el estudiante alcanzó con amplitud los objetivos del curso. Su aprovechamiento y calidad fueron muy buenos.

Desempeño Básico: Cuando el estudiante apenas logró demostrar dominio de los aspectos fundamentales de la materia. Las deficiencias en su aprovechamiento y en la calidad de su trabajo no hacen necesario, que repita el curso.

Desempeño Bajo: Cuando el estudiante no alcanzó los objetivos propuestos para el curso.

3.5 INSTRUMENTOS Y RECURSOS

Tabla 9. Recursos e instrumentos.

INTRUMENTOS O RECURSOS	UNIDADES	PRECIO	VALOR
TECNOLÓGICOS			
Computador	1	\$2'800.000	\$2'800.000
Memoria USB	1	\$25.000	\$25.000
HUMANOS			
Estudiantes	39	\$0	\$0
Docente formadora externa	1	\$0	\$0
Docente en formación	1	\$0	\$0
FINANCIEROS			
Copias	208	\$50	\$10.400
Impresiones	166	\$100	\$16.600
Marcadores	4	\$1.000	\$4.000
Borrador	1	\$1000	\$1000
Lapiceros	2	\$800	\$1.600
Carpetas	2	\$2.000	\$4.000
Sobres de manila	5	\$500	\$2.500
Agenda	1	\$5.000	\$5.000
Botellas de agua	3	\$1.500	\$4.500
Pasajes	73	\$5.000	\$365.000
INSTITUCIONALES			
Televisor	1	\$0	\$0
Cable HDMI	1	\$0	\$0
TOTAL			\$2'911.100

3.6 CRONOGRAMA

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES		LENGUA CASTELLANA								DÉCIMO B								
SEMANA	AGOSTO	SEPTIEMBRE							OCTUBRE				NOVIEMBRE					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10								
MES - DÍA	27 al 31 de AGOS	3 de SEPT	6 de SEPT	10 de SEPT	13 de SEPT	17 de SEPT	20 de SEPT	24 de SEPT	1 de OCT	4 de OCT	8 al 12 de OCT	15 de OCT	18 de OCT	29 de OCT	1 de NOV	8 de NOV	15 de NOV	19 de NOV
ACTIVIDAD																		
Observación	X	X									S E M A N A D E R E C E S O							
Diagnóstico			X															
Exposiciones				X	X													
Socialización IV periodo						X												
Taller sobre el modernismo – Actividad #1							X											
Determinantes								X										
Los estudiantes estaba en clase de artística									X									
Actividad de reflexión sobre vicios del ser humano y actividad a cargo de los estudiantes de 11°										X								
Actividad #2													X					
Evaluación sobre el modernismo y														X				

la vanguardia																		
Socialización de calendarios – Actividad #3													X					
Texto argumentativo – Taller - Actividad #4													X					
Socialización de calendarios – Actividad #5 – Evaluación de comprensión lectora														X				
Bimestral – Socialización de notas																X		
Evaluación final																		X

3.7 CONCLUSIONES

La labor del docente es imprescindible para la enseñanza y adquisición del aprendizaje significativo. Por esta razón, es que los educadores deberían emplear diversas estrategias didácticas, talleres, actividades pedagógicas, en su metodología con el objetivo que el estudiante se interese por aprender en las clases. También es fundamental el uso de las TICS por parte de toda la comunidad educativa, como otro medio usado para adquirir los conocimientos. Como futuros profesores se debe fortalecer a los educandos en cuanto a los valores que hacen parte de la personalidad; donde los estudiantes comparten, desarrollan talleres y experiencias en grupo; enfatizando en los valores como la autoestima, el respeto, la tolerancia, el amor, el compañerismo, la responsabilidad, entre otros que aportan a la formación integral de las personas.

La aplicación de una estrategia didáctica previamente analizada, reformulada y minuciosamente construida permite mejorar y corregir las falencias encontradas en un proceso de observación, diagnóstico, estudio, investigación y evaluación. Lo anterior se realiza como fases de intervención y ejecución a través de unidades didácticas aplicadas, por lo cual permite establecer los niveles de desempeño donde se ubican los estudiantes.

En síntesis, el proceso desarrollado y la ejecución de la propuesta pedagógica didáctica planteada arrojó resultados satisfactorios y se logró cumplir con el fin único de la misma. Igualmente, confabulando todos los elementos del título de este trabajo, se logra concluir que con

actividades que tengan fines argumentativos permite que el estudiante salga de su zona de confort y rompa con los parámetros preestablecidos, alcanzando el desarrollo de la competencia textual y el fortalecimiento del componente pragmático para formar sujetos y entes sociales, dinámicos y activos y así fortalecer la producción argumentativa y la habilidad de persuadir a la comunidad en general.

3.8 REFERENCIAS

Angulo Álvarez, T. (2009). El texto expositivo y su escritura. *Folios n°32*. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/3459/345932035005.pdf>

Araque Vargas, Valentina (2017). *Desarrollo de la competencia pragmática y textual, empleando la teoría de la argumentación en los estudiantes del grado 9ºd del colegio Técnico Guaimaral - Sede Hermógenes Maza, Cúcuta*. Universidad De Pamplona – Extensión Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

Camacho Robles, Martha Ignacia (2017). *Estrategias para redactar en la producción de textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de secundaria* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Cárdenas Páez, A. (2013). *Argumentación, interpretación y competencias de lenguaje, Folio n°11*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/5836-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14907-1-10-20170507.pdf>

Cassany, Daniel & San, Gloria & Luna Martha. (1994). *Enseñar lengua, p. 257*. Barcelona, España: Grao. Recuperado de: http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-enseñar_lengua.pdf

Cassany, Daniel. (1991). *Construir la escritura*. España: Paidós Ibérica S.A. Recuperado de:
https://books.google.com.co/books/about/Construir_la_escritura.html?id=Ty6UI3MFZe8C&redir_esc=y

Castro Faune, Carolina (2001). El método socrático y su aplicación pedagógica contemporánea. *Bajo palabra* (7). Recuperado de:
<file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Dialnet-ElMetodoSocraticoYSuAplicacionPedagogicaContempora-3941748.pdf>

De Zubiría. Julián (2006). *Las competencias argumentativas la visión desde la educación*, p. 115. El magisterio. Colombia.

De Zubiría. Julián (2006). *Las competencias argumentativas la visión desde la educación*, p. 125. El magisterio. Colombia.

Enfoque pedagógico. Universidad de Malaga. *Eumed.net*. [Enciclopedia virtual]. http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/enfoque_mixto.html

Escandell Vidal, M.^a V. (1993). «Anscombe y Ducrot y la teoría de la argumentación». En Escandell, M.^a V. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos, pp. 108-128. Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/teoriaargumentacion.htm

Estándares básicos de competencias en lengua castellana. Ministerio de Educación Nacional,

2006. Págs 40-41. Recuperado de:

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

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN NACIONAL. sección II. Artículo 19 defensión y duración.

Colombia. P .392

Lomas, Carlos & Osoro, Andrés. (1999). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.*

Barcelona, España: Paidós Ibérica S.A. Recuperado de:

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

Lomas, Carlos (1999) *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística.* Madrid, España: Paidós.

Lomas, Carlos. (1999). Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicarse. *La educación*

lingüística y literaria en secundaria (2), 25 – 28. Recuperado de

<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/I.1.lomas.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2013). *Lineamientos curriculares.* Retomado de:

<https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-89869.html>

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana*. Retomado de:

https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/NOTICIAS/HUMANIDADES-LENGUA_CASTELLANA.pdf

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Plan nacional de lectura y escritura. Tomado el 2 Mayo de 2013 p.48

Montoya, A & Motato, J. (2013). *Secuencia didáctica para la producción de texto Argumentativo (ensayo), en estudiantes de grado once de la institución educativa INEM Felipe Perez de Pereira* (tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.

Nogueira da Silva, Antonio Messias (2010). Las teorías pragmáticas y los marcadores del discurso. *Letra Magna* n° 13. Recuperado de: http://www.letramagna.com/Artigo11_13.pdf

Peréz, Héctor (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*, p. 33.

Peréz, Héctor (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*, p. 77.

Ramírez, M & Castillo, N. & Contreras, K. (2014). La competencia escrita en estudiantes de quinto grado como resultado de un programa de acompañamiento pedagógico

relacionado con la estética del lenguaje: la poesía. *Zona próxima*, 20. Recuperado de:
<file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/5661-27470-1-PB.htm>

Van Dijk, Teun (1972). *El modelo de teoría textual*. Universidad de la Frontera, Temuco.
Retomado de:
http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/docannexe.php?id=470

Van Eemeren, Frans (1984). *Argumentación y pragma-dialéctica*. Recuperado de:
<https://epimenides.usal.es/?q=publicacion/argumentacion-y-pragma-dialectica-estudios-en-honor-frans-van-eemeren>

Weston, A. (2006). *Las claves de la argumentación*. (11a. ed.). Barcelona: Ariel. Recuperado de:
<http://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2013/05/las-claves-de-la-argumentacion-corregido.pdf>

Weston, Anthony (2005). *Las claves de la argumentación*, p. 30. 11ª edición. España: Retomado de:
<http://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2013/05/las-claves-de-la-argumentacion-corregido.pdf>