
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
COLOMBIA
63
AÑOS

# MODELO SOCIOCOGNITIVO, PRAGMALINGÜÍSTICO Y DIDÁCTICO POR EL GRUPO DIDACTEXT PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LECTO-ESCRITORA MEDIANTE EL FORMATO DE LA HERRAMIENTA DIDÁCTICA BIBLIA AUDIOVISUAL EN LOS ESTUDIANTES DE MEDIA VOCACIONAL

**Trabajo de grado**

**YEISON ESTIBEN GÓMEZ BARRIENTOS**

**1090504757**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA**

**FALCULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN**

**SAN JOSÉ DE CÚCUTA**

**2023-2**

# MODELO SOCIOCOGNITIVO, PRAGMALINGÜÍSTICO Y DIDÁCTICO POR EL GRUPO DIDACTEXT PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LECTO-ESCRITORA MEDIANTE EL FORMATO DE LA HERRAMIENTA DIDÁCTICA BIBLIA AUDIOVISUAL EN LOS ESTUDIANTES DE MEDIA VOCACIONAL

**Trabajo de grado**

**YEISON ESTIBEN GÓMEZ BARRIENTOS**

**1090504757**

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Lengua Castellana y Comunicación**

**TUTORA**

**ESP. ALBA ROCIO BECERRA RIAÑO**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA**

**FALCULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN**

**SAN JOSÉ DE CÚCUTA**

**2023-2**

## DEDICATORIA:

*Dedico todo mi esfuerzo y espíritu a la realización de este trabajo a mi familia, especialmente a mis padres y hermana, como culmen de todos estos años de realización y formación, ya que sin sus bendiciones no podría haber llegado hasta aquí.*

*Dedico además, este trabajo a todos mis amigos, profesores y finalmente, dedico este trabajo a mí mismo, como recompensa y resultados de todo mi trabajo a lo largo de esta profesión, la cual me ha ayudado a ser mejor hijo, mejor hermano, mejor amigo, mejor estudiante y mejor docente.*

**AGRADECIMIENTOS:**

*Agradezco a Dios primeramente, por brindarme la salud y bienestar, a mi familia, por su apoyo y amor incondicional. A mis amigos por todo su apoyo a lo largo de estos años, y acompañarme en los momentos más difíciles, y agradezco a mis profesores, que brindaron su conocimiento y experiencia, así como la motivación para la realización de este trabajo y exigirme para auto superarme constantemente para así convertirme en un docente como aquellos que admiro.*

**TABLA DE CONTENIDOS**

RESUMEN…….....8
ABSTRACT…… 9
INTRODUCCIÓN……10
PROBLEMA……..12
1.1 Título……12
1.2 Planteamiento Del Problema……12
1.3 Formulación Del Problema ……14
1.4 Objetivos……..15
1.4.1 General……..15
1.4.2 Específicos……15
1.5 Justificación…….15
1.6 Limitaciones…….....18
2. MARCO REFERENCIAL…….19
2.1 Marco De Antecedentes……...19
2.1.1 Antecedentes internacionales ……...19
2.1.2 Antecedentes nacionales……...21
2.1.3 Antecedentes regionales……24
2.2 Marco Conceptual……27
2.3 Bases teóricas……...44
2.4 Marco contextual…….65
2.5 Marco Legal…….66
3. DISEÑO METODOLÓGICO……74
3.1 Método y metodología…….74
3.2 Universo y muestra……..77
3.2.1 Población……..77
3.2.2 Muestra…….78
3.3 Fuentes y procedimientos para la recolección de la información……79
IV: Fuentes y procesamientos, para la interpretación de la información……...82
4.1 Prueba diagnóstica……...82

4.2 Procesos de construcción…….83
4.3 Recursos necesarios…….91
HALLAZGOS Y RESULTADOS…….93
CONCLUSIONES…….95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……..97
REFERENCIAS CYBERGRAFÍA……...98
ANEXOS…….105

## RESUMEN

La escritura constituye un elemento esencial en el desarrollo de habilidades cognitivas, donde los educandos se apropian de un contenido para exteriorizarlo y generar nueva información (MEN). Sin embargo, se ha evidenciado por medio de la realización de una prueba diagnóstica que los estudiantes de media vocacional de la Institución Educativa San Francisco de Sales, poseen dificultades y desinterés referentes a la producción textual, especialmente en la creación de textos descriptivos y argumentativos. Por tal motivo, el presente trabajo tiene como objetivo fortalecer la competencia lecto-escritora mediante el formato de la biblia audiovisual como herramienta didáctica basado en el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos propuesto por el grupo Didactext. Para ello, se emplea una investigación de carácter cualitativo con enfoque descriptivo que permite analizar la información recopilada de las actividades y procesos en el aula de 120 estudiantes de grado décimo. Como resultado se observa una mejora en su proceso lecto-escritor, especialmente en la creación de escritos que permitan la expresión y argumentación de sus ideas de forma creativa, clara y concisa mediante la elaboración de una biblia audiovisual.



**Palabras claves:** *lecto-escritura, biblia audiovisual, producción textual, grupo Didactext*

**ABSTRACT:**

Writing constitutes an essential element in the development of cognitive skills, where learners appropriate content to externalize it and generate new information (MEN). However, it has been evidenced by carrying out a diagnostic test that vocational high school students at the San Francisco de Sales Educational Institution have difficulties and lack of interest regarding textual production, especially in the creation of descriptive and argumentative texts. For this reason, the present work aims to strengthen reading-writing competence through the format of the audiovisual bible as a didactic tool based on the sociocognitive, pragmalinguistic and didactic model for the production of written texts proposed by the Didactext group. To do this, a qualitative research with a descriptive approach is used that allows analyzing the information collected from the activities and processes in the classroom of 120 tenth grade students. As a result, an improvement is observed in their reading-writing process, especially in the creation of writings that allow the expression and argumentation of their ideas in a creative, clear and concise way through the development of an audiovisual bible.

**Keywords:** *reading and writing, audiovisual bible, textual production, Didactext group*

# INTRODUCCIÓN

La necesidad de desarrollar las competencias de escritura en el aula, solo se acrecientan al convivir en una era cambiante de revolución digital. Cada vez la comunicación se relaciona con elementos visuales y no meramente escritos o incluso orales, se comparte constantemente información, pero esta no se investiga o indaga a profundidad, pues estas acciones parecen limitarse a la vaga brevedad y superficialidad. Leer y escribir son acciones que poseen una vital importancia que requieren de un refuerzo y desarrollo constante en el aula.

El escribir se presenta como un reto que requiere no solo de habilidades o competencias de producción textual, sino un detonante motivador pues, de nada sirve incentivar que se escriba más en los estudiantes si estos no poseen interés alguno en aquello que escriben, o directamente no saber que escribir. Al pensar en la lectura y la escritura, se debe pensar en una simbiosis directa entre ambos componentes, sería erróneo pensarlos como entes aislados, ya que para escribir se requiere leer, comprender e interpretar, así como para leer, se requiere reflexionar, crear y expresar sus ideas; para poder escribir, se hace necesario poseer un proceso lector, y para lograr ambos, se necesita de un factor atractivo para su realización.

Ante el reto que presenta, se requiere de diversos métodos y prácticas para la enseñanza de los procesos lectores que satisfagan las necesidades de los estudiantes: aprendizaje, dinamismo e interés. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) articula por medio de las TIC herramientas y estrategias digitales desde un enfoque más audiovisual y didáctico para los estudiantes. La lectura, ofrece un horizonte de oportunidades para elaborar espacios enriquecedores y motivadores para la producción textual en todos sus niveles así como sus competencias comunicativas y sociales.

Se propone la biblia audiovisual como recurso didáctico aplicado en los estudiantes de media vocacional de la Institución Educativa San Francisco de Sales, el cual busca fortalecer su competencia lecto-escritora. Con base a los resultados observados y analizados en la práctica, los estudiantes evidencian dificultades al momento de realizar textos, principalmente en plasmar sus ideas de forma escrita, ya sea por problemas en identificar las normas gramaticales o de redacción, así como su desmotivación por escribir. La biblia audiovisual se plantea como herramienta para crear una mejora en este proceso, al abarcar en su creación sus intereses en un proyecto audiovisual. Para ello se utiliza el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico propuesto por el grupo teórico Didactext para la creación de textos escritos, ya que este se enfoca en el propio placer de escribir a través de la investigación y lectura para generar un valor de aquello que escriben.

En el presente trabajo se desarrolla la propuesta junto con sus objetivos con base a diferentes modelos y referentes para su elaboración, así como el proceso realizado y sus resultados. Con ello se quiere crear en el aula un espacio para incentivar en los estudiantes su competencia escritora a través de la lectura, relacionando sus intereses, experiencias y creatividad en la elaboración de una biblia que aprovecha sus conocimientos y saberes no solo en materia del área de lengua castellana, sino en otras materias y habilidades referentes a herramientas digitales, de dibujo, edición y trabajo en equipo. Como lo menciona Yolanda López, se requiere de Un maestro que entienda que los estudiantes también pueden ayudar a construir el conocimiento desde su saber y desde sus intereses *(Leer para comprender, escribir para transformar*, 2013, p.17).

# 1. PROBLEMA

## 1.1 Título: MODELO SOCIOCOGNITIVO, PRAGMALINGÜÍSTICO Y DIDÁCTICO POR EL GRUPO DIDACTEXT PARA FORTALECER LA COMPETENCIA LECTO-ESCRITORA MEDIANTE EL FORMATO DE LA HERRAMIENTA DIDÁCTICA BIBLIA AUDIOVISUAL EN LOS ESTUDIANTES DE MEDIA VOCACIONAL

## 1.2 Planteamiento Del Problema

La escritura constituye un aspecto esencial en el desarrollo de actividades cognitivas básicas como: abstracción, análisis, síntesis, inferencia, inducción, deducción, comparación o asociación, en donde el individuo se apropia del contenido de un texto para generar y expresar un significado que parte desde su mundo interior para exteriorizar y transmitir información a otros (MEN, Estándares Básicos de Competencia área lenguaje, p.21). Allí, dichas habilidades se establecen en la formación integral de los estudiantes, cuyos aprendizajes deben enfocarse en reconocer su propia realidad socio-cultural y organizar pensamientos en cualquier contexto para construir conocimiento a partir de su identidad individual y social.

Sin embargo, en Colombia se encuentra una persistencia de niños y niñas que tras finalizar su escolarización básica, carecen del desarrollo de competencias de producción escrita (Agudelo y Bermúdez, s.f., p.2). Esto es evidenciado en la Institución Educativa San Francisco de Sales de la ciudad San José de Cúcuta, Norte de Santander, tras la realización de períodos de observación y aplicación de una prueba diagnóstica que, basado en los encuentros con los estudiantes de décimo grado, se ha descubierto problemáticas en sus habilidades de producción textual, especialmente dificultades en la redacción de textos descriptivos y argumentativos así como falta de un hilo temático o conductor en sus escritos.

Estas debilidades en su competencia escrita afecta otros elementos del área como la literatura, comprensión lectora e interpretación de medios símbolos al no transmitir o jerarquizar sus ideas correctamente. Este problema es abordado en el proceso de aprendizaje de la

institución, cuyo plan de acción semestral del grado décimo, enfoca sus temáticas para fortalecer sus habilidades de producción escrita al reconocer las consecuencias de post-pandemia en la enseñanza, con procesos de refuerzo para estudiantes que no poseen las competencias necesarias y requieren retomar elementos de grados anteriores transversalizados con otras asignaturas.

Dicha problemática, sin embargo, no solo se enfoca en sus competencias y conocimiento, ya que la motivación toma un papel fundamental en el desarrollo de sus competencias lectoras. Los resultados evidenciados en la prueba y diarios de campo, dan como resultado el desinterés por redactar textos, especialmente de tipo argumentativo y descriptivo (Ver análisis de la prueba diagnóstica). Los escritos realizados por muchos estudiantes de décimo grado en la Institución Educativa, no cumplen con los estándares establecidos en su nivel de escolaridad, pero que, más allá de aspectos gramaticales u ortográficos, las distracciones por el uso del teléfono celular son las más frecuentes.

El uso constante del teléfono solo para el ocio y entretenimiento, especialmente videojuegos, vídeos (Youtube y Tik Tok principalmente) y redes sociales, interfiere en sus procesos de enseñanza y en la realización de las actividades, especialmente de escritura. Esto ha persistido a lo largo del semestre escolar como una constante que cada docente de la institución debe lidiar; la adicción al uso de teléfonos celulares por parte de varios estudiantes ha requerido intervención académica. Además, la facilidad y acceso a conexión a internet, incentiva a varios estudiantes a realizar copias de textos provenientes de la web, ignorando todo el proceso de escritura y recurrir al plagio como consecuencia del uso indebido de dichos aparatos electrónicos por parte de los estudiantes.

Por tal motivo, se requiere plantear una estrategia que considere todos los aspectos anteriormente mencionados, donde se fortalezca las habilidades y competencias en la producción

textual en los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa San Francisco de Sales, al mismo tiempo que les incentive y motive a participar en el desarrollo de las actividades, donde se aproveche el uso del teléfono no como un problema en el aula sino como herramienta para la realización de las clases. Dicho reto, comprende una complejidad en la elaboración y planeación que configure estos aspectos, razón por la cual en el presente trabajo tomará la biblia audiovisual como herramienta didáctica para responder estas necesidades y generar un cambio positivo en sus habilidades escritoras.

### 1.3 Formulación Del Problema

Ante las diversas dificultades encontradas en el aula, se requiere diseñar una propuesta que permita fortalecer las competencias de producción textual en los estudiantes de grado décimo, acorde al enfoque pedagógico humanista de la Institución Educativa San Francisco de Sales; la cual busca el desarrollo integral de personas desde una visión planteada en teorías sociales y pedagógicas, así como las temáticas del plan de acción del segundo semestre de clases.

Por consiguiente, se formula el siguiente problema:

***¿Cómo el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico del grupo Didactext mediante el formato de la herramienta didáctica la biblia audiovisual fortalece la competencia lecto-escritora en los estudiantes de media vocacional?***

Se quiere con ello generar un cambio en la competencia referente al eje de producción textual en los estudiantes así como crear espacios que los motive a crear de forma creativa sus textos, y fortalecer sus habilidades comunicativas para expresar ideas de forma breve y concisa, apoyados en las herramientas digitales, recursos y didácticas planteados con base en la elaboración de la biblia audiovisual.

## 1.4 Objetivos

### *1.4.1 General:*

Desarrollar la competencia lecto-escritora mediante el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos propuesto por el grupo Didactext mediante la biblia audiovisual como recurso didáctico.

### *1.4.2 Específicos:*

Determinar por medio de una prueba diagnóstica las fortalezas y debilidades en el eje de producción textual en los estudiantes de décimo grado de la institución educativa San Francisco de Sales.

Emplear el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico mediante la biblia audiovisual para fortalecer la competencia lecto-escritora.

Diseñar relatos empleando el modelo lecto-escritor visto con el recurso didáctico la biblia audiovisual.

Valorar los resultados mediante la aplicación de una prueba comparativa y entrevista semiestructurada en los estudiantes de grado décimo.

## 1.5 Justificación

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), establece la escritura como un eje fundamental no solo en el área de lengua castellana, sino en los procesos de desarrollo integral del estudiante. Es por ello que la Institución Educativa San Francisco de Sales, propone un plan de acción semestral, actividades y criterios constantes para la creación textual vinculados con los Ejes curriculares establecidos en Los Estándares Básicos de Competencia (E.B.C.). Allí se determina que al finalizar décimo grado, los estudiantes deben evidenciar en sus producciones conocimientos en diferentes niveles de la lengua, así como su control para desarrollar las ideas

de forma adecuada y que atiendan a su intención, contexto y características, es decir, narrativo, descriptivo o argumentativo, con énfasis a este último como elemento clave en el proceso del eje de producción textual (p. 40). Sin embargo, los estudiantes presentas problemas en estas competencias; situación reflejada en la prueba diagnóstica evidencian un desempeño bajo en el eje de producción textual, en donde posee el mayor número de respuestas incorrectas.

Por tal motivo, se requiere de una estimulación en las clases para que los estudiantes desarrollen sus habilidades de producción textual con didácticas y estrategias que posibiliten a fortalecer sus competencias escritoras al mismo tiempo que se relacionen con los demás ejes. Con esto en mente, el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico propuesto por el grupo Didactext (2003) ofrece una oportunidad para que los estudiantes puedan adquirir y transformar el conocimiento a partir de la lectura y reflexión crítica de un texto. Al priorizar elementos culturales, sociales y emocionales al adquirir la información, se convierte el aula en un espacio que permite enriquecer la experiencia de creación y disfrutar del proceso en lugar de enfocarse en un producto final, que es el texto mismo (pp. 77-79). Es entonces que se propone para el presente trabajo la biblia audiovisual, un formato que busca transmitir e informar conceptos de un proyecto audiovisual de forma breve, concisa y atractiva. Dicho elemento es utilizado en producciones del séptimo arte, como series de televisión o películas de todo tipo, especialmente la animación. La elaboración de este producto, comprende la redacción de distintos tipos de textos (narrativos, descriptivos y argumentativos) e hilarlos con la temática e idea que se quiera desarrollar a partir de obras literarias españolas de inicios del siglo XX, temática establecida en el plan de acción del segundo semestre de décimo grado.

De esta forma, se aborda la comprensión e interpretación tanto de textos como de medios no textuales o simbólicos, desde su significado y contexto histórico, social y cultural para

reflexionar críticamente desde problemáticas sociales y asociarlos con sus propias experiencias para posteriormente sustentarlo en sus escritos en una biblia donde propongan una nueva visión de la obra manteniendo sus aspectos más relevantes.

Esta propuesta tiene como objetivo fortalecer la competencia escritora desde la lectura y creación de textos en la cual el estudiante manifieste sus intereses y preocupaciones de las diferentes problemáticas del país por medio de una biblia audiovisual, donde tomen el rol de artistas con una visión clara de su idea y mensaje para elaborar una potencial premisa para el séptimo arte. Este trabajo en equipos, incentivará el enfoque humanista el cual rige la propia Institución Educativa San Francisco de Sales, así como el propio modelo al crear un escenario que propicie la interacción, pensamiento y libertad en el aula al trabajar en diversos tipos de textos según su intención comunicativa (Lineamientos curriculares del lenguaje, 2018, p. 63), al igual que propicie el uso de herramientas digitales para su elaboración desde actividades que buscan el interés y aprovechen los talentos de los educandos al mismo tiempo que las didácticas permitan ampliar su conocimiento y fortalezca sus habilidades lecto-escritoras, ya que en palabras de Francisco Cajiao en *Leer para comprender, escribir para transformar* (2013):

> Lo que se lee y lo que se escribe son textos y los textos no son otra cosa que variadísimos receptáculos de memoria humana. En los textos se guarda lo que los seres humanos piensan y sienten, el resultado de sus pactos y acuerdos para convivir, sus representaciones del mundo, sus invenciones e ilimitados actos de creación individual y colectiva que han conducido a lo largo de la historia a transformar el mundo, los dos de vida, las organizaciones sociales, las concepciones sobre la vida. La memoria convertida en texto guarda lo que cada persona es capaz de pensar en sí misma, la forma como elabora su experiencia, el recuerdo del pasado. (p. 59)

## 1.6 Limitaciones

En el período de clases no se ha presentado en la institución elementos causales que interfieran en el proceso de enseñanza, con pequeñas excepciones como problemas de electricidad, el cual limita el uso de televisores o videobeam en momentos muy concretos por sobrecargas de energía, así como recursos que poseen mal funcionamiento, como los conectores a los equipos que impiden presentar correctamente la imagen.

Otra limitación es la falta de conexión a internet, lo cual limita algunos recursos o requieren de herramientas que requieren de wifi por parte del docente, como el uso de páginas web, vídeos o actividades digitales. Por tanto, se hace necesario llevar todo el material para ejecutarlo en clase sin conexión, o poseer una red móvil con datos para utilizarlos en clase. Este problema fue consecuencia al no aprovechamiento y mal manejo por parte de algunos estudiantes, al usar de forma indebida el teléfono para él. Con estos elementos en mente, se intentará adaptar las unidades didácticas y minimizar su impacto de forma negativa en la aplicación de las clases.

# 2. MARCO REFERENCIAL

## 2.1 Marco De Antecedentes

En el siguiente apartado se encontrarán los antecedentes internacionales, nacionales y regionales que presentan estudios, investigaciones y artículos que preceden y aportan al desarrollo del presente trabajo.

### 2.1.1 Antecedentes internacionales

A continuación se presentan los siguientes antecedentes más relevantes a nivel internacional:

Primeramente se encuentra el estudio titulado "*La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media"* realizado por Pisco Román José, Bailón Planta Abel y Figueroa Digna en 2023, plantean analizar la lecto-escritura en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de Básica Media de la Unidad Educativa José Alejandro Bermúdez de la provincia de Manabí, Ecuador. Este se basa en el enfoque cuantitativo con alcance descriptivo, con el uso de técnicas de recolección como encuestas, entrevistas a 30 estudiantes y 10 docentes, así como datos de observación y revisión bibliográfica.

Aquí se evidencia los problemas que presentan las instituciones educativas sobre las dificultades de lectura y escritura de los estudiantes que repercuten en las habilidades comunicativas. Con este estudio se concluye que las competencias lecto-escritoras debe tomar un rol protagónico en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes desde el inicio de su escolaridad pues la lectura como la escritura son un pilar base para las actitudes tanto personal como

profesional y permiten el desarrollo de la expresión oral y confianza para la interacción en entornos escolares.

Como aporte, este estudio conceptualiza la lecto-escritura como eje central en el aprendizaje, esencial para la y relacionarla con experiencias sociales en el aula. Además, ofrece estrategias para crear entornos favorables para motivar la participación de los estudiantes, aspecto esencial para el desarrollo del presente trabajo.

Otro antecedente es el presentado por Rodríguez Chavira Gabriela y Cortés Montalvo Jorge de la ciudad de México en el año 2021, titulado "*Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes"*, en donde se analiza 22 artículos científicos recolectados en diversas bases de datos los efectos de las TIC en el desarrollo de habilidades lecto-escritoras en estudiantes de educación media superior. Según lo planteado por los autores, el contexto requiere de una enseñanza que aproveche las herramientas y servicios digitales en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura. Este análisis concluye que la integración de las TIC puede ser aprovechada para el fomento de habilidades de lectura y escritura, en el cual se describe sus usos e implicaciones en el aula de clase.

Este artículo posee un valor al recopilar diversos trabajos de investigación referidas a necesidades educativas en la comprensión lectora y producción textual, en donde se considera el uso de las TIC como contexto educativo. Ofrece además herramientas para el proceso de enseñanza-aprendizaje que aprovechen el uso de foros, blogs, wikis, webquest o google drive para generar discusión e intercambio de ideas así como retroalimentación de los textos producidos por los estudiantes. Estas consideraciones y elementos ofrecen un punto de partida

para desarrollar actividades donde primen la interacción en el aula así como métodos no tradicionales para desarrollar las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes de décimo grado.

Como tercer antecedente, se encuentra "*La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos"* propuesto Brito Ramos Yosmi Beatriz, en Venezuela del año 2021. Este estudio documental busca describir las características y elementos básicos de la lectura crítica como metodología educativa para la comprensión de textos en la educación media, fundamentado por los aportes de Benavides, Sierra, Cassany, Rodríguez y Avendaño. Hace uso del proceso de extracción y recopilación informativa para la realización de un estudio documental que pueda tanto describir como contrastar los datos e información para crear condiciones adecuadas en el proceso lector y escritor. Se destaca a modo de conclusión la necesidad de generar recursos didácticos que desarrollen estas competencias y desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

El estudio proporciona los conceptos, procesos y competencias que permiten elaborar estrategias para desarrollar sus habilidades argumentativas en donde compartan sus experiencias y conocimientos de lo que leen para construir conocimiento. Estas actividades pueden aplicarse en el aula para el desarrollo de esta propuesta, pues es esencial que comprendan los textos que leen y reflexionen sobre ello para crear opiniones, debates e ideas para compartir en clase y que fomenten el trabajo en equipo así como la retroalimentación de ideas y experiencias.

### 2.1.2 Antecedentes Nacionales

Se presentan los siguientes antecedentes en donde se reconoce a nivel nacional los artículos e investigación relevantes para la realización del presente trabajo:

Como cuarto antecedente, se encuentra la investigación realizada por Sánchez Nelly Galeano y Ochoa Angrino Solanlly en el 2022, "*Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria"*, el cual toma en cuenta el bajo desempeño en los procesos de lectura de los estudiantes en Colombia, para ahondar en los resultados de la intervención educativa que hacen uso de estrategias y herramientas tecnológicas útiles para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos y fomentar el interés en su propio proceso de aprendizaje. Se realizó una investigación de tipo cuantitativo con diseño cuasi experimental, donde participaron 59 estudiantes de grado séptimo. Las estrategias realizadas son evaluadas por medio de rúbricas antes y después de la intervención, cuyos resultados revelan una diferencia significativa en la comprensión de textos argumentativos.

Se concluye que las herramientas tecnológicas pueden mejorar los hábitos de convivencia, desarrollo intelectual, moral e incluso social, pero que puede verse alterado por la sobreexposición de medios masivos de comunicación e información. Esta investigación ofrece la descripción de intervenciones pedagógicas que pueden sustentar la creación de planes de aula así como didácticas que enfoquen sus esfuerzos en promover y fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes de décimo grado, así como poseer rubricas y métodos de evaluación para la realización de actividades y ejercicios que requieren de un proceso evaluativo constante, asumiendo ítems que tomen en cuenta el trabajo individual y en equipo.

En quinto lugar, el artículo "*El texto argumentativo y su producción. Las fases del modelo Didactext en la producción de un miniensayo"* realizado por Zambrano Valencia Juan David y Parra Hoyos Edwin Leandro en Quindío, del año 2021, presenta una propuesta para enseñar y aprender escribir un texto argumentativo, específicamente el miniensayo a partir del modelo

propuesto por el grupo Didactext. Para ello se hace uso de herramientas para diseñar una secuencia didáctica que propone diversas interrogantes cuyos resultados son satisfactorios en palabras de sus autores, pues, lo propuesto en el artículo propone una herramienta para trabajar en el aula que contribuye a mejorar la producción escrita en los estudiantes.

El artículo ofrece una propuesta de aplicación del modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos propuesto por Didactext, en el cual aborda el fortalecimiento de la escritura mediante el miniensayo, subgénero cuyo foco es la argumentación, temática prevista en el plan de acción de décimo grado. Las características y formulación de este proyecto permite brindar una mayor claridad y referente para la elaboración de la presente propuesta que busca una interacción de los escritos con el ámbito cultural y social, en este caso, la creación de textos que permita a los estudiantes plasmar las problemáticas, pensamientos, creencias o ideas de su propio contexto de forma creativa.

Por otro lado, se encuentra el proyecto propuesto en 2020 por Jesús Mauricio Casilimas Alvarado, "*El papel de las herramientas tecnológicas en el desarrollo y afianzamiento de la lecto escritura en estudiantes de básica secundaria"*, en la ciudad de Bogotá. Este tiene como objetivo el identificar las herramientas tecnológicas para el desarrollo de los procesos de aprendizaje lecto-escritor de los estudiantes de básica secundaria. Esta investigación se enmarca en el uso del análisis documental de textos académicos que relacionan la lecto-escritura con tecnologías, todo desde un carácter cualitativo, basado en la observación y análisis de estrategias de enseñanza aplicadas. Al indagar sobre estas prácticas, se confirma que el uso de nuevas tecnologías puede crear procesos de reflexión que inciden en la práctica docente para el desarrollo integral de los estudiantes en el aula, como lo es mejora de hábitos de conducta,

convivencia, crecimiento intelectual y capacidad de aprendizaje para estimular las capacidades motrices, afectivas, intelectuales, morales y sociales. Este proyecto considera estas herramientas como un medio de educación para la construcción del conocimiento y motivación que propicia tanto el interés como participación en diferentes modos de lectura de los estudiantes en diferentes ámbitos de aprendizaje.

A partir de los análisis realizados en el proyecto, sustenta una necesidad de transformación en la acción educativa tanto dentro como fuera del aula, la cual orienta las herramientas tecnológicas y digitales como punto motivador para la investigación y reflexión, no solo para los estudiantes, sino para el propio docente. Esta investigación por otra parte, aporta observaciones y análisis de herramientas didácticas basadas en las TIC para generar una interacción entre docente-estudiante-contenidos, como lo menciona el autor, por medio de recursos lúdico-pedagógicos innovadores, objetivos propuestos para la relación de las didácticas para el presente proyecto.

Finalmente, cabe resaltar otro elemento vital para esta propuesta, la de contribuir en la redacción de relatos por parte de los estudiantes para permitir sus habilidades lecto-escritoras, así como proponer metodologías que relacionen el aprendizaje con plataformas digitales que refuercen dicha labor.

### 2.1.3 Antecendetes regionales

Por último se anexan los antecedentes a nivel regional, los cuales proponen los últimos referentes necesarios para la realización del presente trabajo:

Hillary Medina García en 2021, en su trabajo "*Teoría de las seis lecturas por Miguel de Zubiría aplicada para el fortalecimiento de la producción lectoescritora en los estudiantes de los grados octavo y once"*, en el municipio de Pamplona, del año 2021. Este tiene como objetivo aplicar la teoría de los hermanos Zubiría para fortalecer los procesos de producción lecto-escritora de los estudiantes a través de la mediación de alternancia al vivir un contexto escolar de post-pandemia. Este proyecto hace uso del paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico, con un método de investigación-acción que permite identificar las diferentes dificultades en el proceso en enseñanza y aprendizaje de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes para proponer una posible solución. La aplicación de la teoría de las seis lectura, permitió realizar una reflexión sobre las necesidades educativas en cuanto a la evaluación según el contexto de los estudiantes, cuyas conclusiones fueron positivas al plantear formas de interacción con el estudiante al usar estrategias pedagógicas y didácticas que orientan los procesos de lecto-escritura de forma motivadora y cómoda en los estudiantes, el cual refleja una mejora en sus competencias.

Este proyecto, al presentar los procesos de producción lecto-escritora en estudiantes de media básica, permite evidenciar la importancia de fortalecer las habilidades de lectura y escritura en estudiantes que han experimentado la virtualidad así como alternancia de clases pos-pandemia. Tener un estudio enfocado en dicho contexto, permite tomar una realidad de los estudiantes de grado décimo tanto de las fortalezas como debilidades en su aprendizaje, ya sea el manejo y experiencia de las herramientas digitales como de las temáticas abordadas en grados anteriores. Poseer un estudio que establezca estrategias pedagógicas y didácticas diseñadas para orientar estos procesos, crean una perspectiva para orientar este proyecto y aprovechar estas estrategias enfocadas en las consecuencias post-pandemia en el ámbito escolar.

Como penúltimo antecedente, se utiliza la "*Implementación de una estrategia Webquest por medio de las TAC para el fortalecimiento de la lecto-escritura en la educación media"*, realizado por Osorio Pita María Isabel, Cabas Gómez Paulina Ermelinda y Córdoba Buenaños Eleana en el año 2020. Este proyecto se propone realizar un análisis de la aplicación de las experiencias en el aula en el aprovechamiento de las TAC en los estudiantes de la Institución Educativo Laura Vicuña en Pamplona. Las autoras tomas las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) para potenciar las competencias digitales de los estudiantes en el aula para generar aprendizajes significativos, por medio de una estrategia WebQuest para sus el fortalecimiento de sus habilidades lecto-escritoras desde enfoques constructivistas. Se ejecuta a través de una metodología de investigación acción de tipo mixto para recolectar datos de tipo cuantitativo como cualitativo. En sus resultados se halla que la incorporación de pedagogías basadas en las TAC favorece el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, así como motivar sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo implementa un referente y destaca la relevancia del uso de tecnologías en el proceso de aprendizaje con resultados positivos en los procesos lecto-escritores. Además, ofrece una perspectiva enriquecedora con estrategias didácticas o metodológicas que aprovechen estas herramientas en la competencia anteriormente mencionada.

Últimamente, se utiliza el trabajo realizado por Ana Maria Uribe Santiesteban en 2019, titulado "*La incidencia de la escritura creativa de Louis Timbal, para la producción de textos narrativos y argumentativos, en los estudiantes de educación básica y media de la Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar, Pamplonita"*. Este tiene como objetivo analizar la

incidencia de la teoría propuesta por Louis Timbal en el eje de producción textual, especialmente textos narrativos y argumentativos en estudiantes de grado séptimo, octavo y décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar. Con ello se plantea mejorar los textos que escriben con la aplicación de lo propuesto por Timbal mediante la realización e implementación de estrategias como instrumento. Toma el enfoque hermenéutico desde un paradigma cualitativo en su metodología para identificar los problemas referentes al eje para su posterior análisis luego de la aplicación de las estrategias. Se halla que la mayoría de los estudiantes se encuentran motivados por la metodología, pues se crean espacios de interés y participación por crear textos narrativos y argumentativos en donde el estudiante es el principal protagonista. Estas estrategias y metodologías empleadas en la realización de textos evidencian resultados positivos que pueden tomarse como referente para la creación de espacios motivadores y enriquecedores de escritura en el aula de clase.

Todos los trabajos propuestos, ofrecen una estructura o lineamiento para la elaboración y aplicación de lo propuesto en este trabajo, en donde se manifiesta una oportunidad de aplicar y referenciar estrategias y metodologías que permita crear espacios interesantes como creativos en el aula, explorando las habilidades de los estudiantes así como las herramientas tecnológicas que faciliten el desarrollo de clases para el fortalecimiento de competencias lecto-escritoras. En cada uno de los antecedentes se enfatiza al estudiante en su propio desarrollo de aprendizaje, siendo este quien guía y desarrolla sus competencias a través de motivadores que exploren sus capacidades e intereses, especialmente en un contexto que los expone a la información y plataformas virtuales constantemente, el cual requiere de su aprovechamiento en el aula en lugar de una problemática.

## 2.2 Marco Conceptual

Se introducen los siguientes conceptos necesarios para el desarrollo del presente trabajo, el cual recopila los diferentes elementos relevantes para su realización, desde términos que abordan la lectura y escritura así como de las herramientas utilizadas en la propuesta:

### Didáctica

La didáctica puede definirse de muchas maneras, para Mallart (2001) es la ciencia de la educación que interviene en los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje para obtener en los estudiantes una formación integral e intelectual (p. 7). Por otro lado, Pimienta y Prieto la establecen como instrumentos que facilitan al docente la implementación y desarrollo de las competencias de los estudiantes. García por su parte, señala que las estrategias didácticas son métodos de enseñanza, procedimientos o instrucciones que permiten a los estudiantes adquirir aprendizajes. Existen además diversos propósitos de la enseñanza, como los procedimientos de aprendizajes enfocadas en el proceso, comportamiento o el mismo contexto, aunque estas se entrelazan y pueden trabajar conjuntamente para la elaboración de contenidos. (Casasola, 2020, Sección El concepto estrategias didáctica, párr. 5-7).

Mello y Rodríguez (2019) intentan englobar diferentes conceptualizaciones y vincularlas con pedagogía, psicología y metodología, para posteriormente definirla en tres elementos:

> Puede distinguirse una didáctica general, que trata de la enseñanza escolar en general bajo cualquier aspecto, da normas y principios y estudia fenómenos, leyes, etc. Una didáctica diferencial orientada a atender las necesidades específicas de algunos individuos y una

didáctica especial, dedicada a estudiar las cuestiones que plantea cada una de las disciplinas consideradas como asignaturas o contenidos. (p. 5)

Se toman estas consideraciones para elaborar las estrategias didácticas que componen el diseño de la presente propuesta que, según la propia identidad de cada uno de los estudiantes, se toma en cuenta sus propios intereses y habilidades para formular estrategias que permitan plantear las temáticas establecidas para el mejoramiento de sus competencias relacionadas al eje de producción textual a través de la biblia audiovisual. Para ello se toman las estrategias cognitivas y metacognitivas del proceso de producción de textos del Grupo Didactext (Ver cuadro 2) para dirigir la ruta metodológica empleada así como los instrumentos y herramientas aplicados para su desarrollo.

**Modelo Sociocognitivo**

Para poder definir el modelo sociocognitivo es necesario reconocerlo primero desde su propio paradigma. El paradigma sociocognitivo es una aproximación que comprende los aprendizajes significativos desde un enfoque individual como social. Para Vargas (2010) el modelo cognitivo parte de la experiencia personal del estudiante complementada con su entorno y contexto grupal (compañeros de clase, docentes, institución educativa, ciudad, etc.), es decir, el modelo sociocultural. El autor además toma lo dicho por Román y Díez al integrar paradigmas cognitivos y socioculturales mediante la complementariedad de los procesos de pensamiento y el entorno o vida del aula en sí mismo, pues considera que un actor importante en el aprendizaje es el propio contexto o escenario del cual se relaciona el estudiante, en donde no solo se plantea el cómo aprende sino el para qué (pp. 66-67).

Si bien parece que ambos se contradicen al centrarse uno en el individualismo y el otro en la sociabilidad, la interacción de ambos crea espacios que contribuyen al desarrollo integral, pues

el propio modelo sociocognitivo propuesto por el Grupo Didactext (2003) entiende los procesos de enseñanza como una integración de los fenómenos humanos:

> El desarrollo de la propuesta, por una parte, resalta la importancia de los componentes cognitivos y su estrecha relación con los factores culturales y sociales y, por otra, el enfoque didáctico de nuestro modelo de producción de textos propugna una perspectiva de intervención, y no sólo de observación, en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (p. 79)

Es necesario resaltar además, la motivación como eje fundamental del paradigma y modelo sociocognitivo, como se ha mencionado anteriormente, el tomar al estudiante como un ser individual y social, genera un interés en sus propios aprendizajes, en este caso en concreto la escritura. El propio Hayes (1996) recalca su importancia en la teorización cognitiva y sociocultural de los mismos en la lectura y escritura, pues, requiere de procesos psicológicos comprendidos y considerados como lo son sus características psicoemocionales o ideológicas según su contexto e individualidad para hacerlos participes en espacios de socialización, trabajo grupal e interacción. De esta manera el interés y motivación del estudiante surge a partir de estos contenidos que favorece su aprendizaje al posibilitar la creación de valores, competencias y destrezas así como generar espacios de participación y motivación activa en el desarrollo de las prácticas pedagógicas propuestas.

**Pragmalingüística**

Para Reyes (1990) la pragmática es una disciplina de la lingüística que estudia la interpretación de enunciados en un contexto concreto y en función a la intención comunicativa la cual considera aspecto extralingüísticos:

> El tema central del estudio del uso lingüístico es el de los principios que guían la interpretación de las enunciaciones: relación con los participantes, con el co-texto lingüístico inmediato, con el contexto (noción abstracta, en la que se incluye la serie de textos posibles en que puede ocurrir una expresión determinada), y con el entorno o situación de comunicación, incluidas las creencias de los hablantes, su conocimiento de sí mismos, del lenguaje que usan, y del mundo. (pp. 17-18)

Por otro lado, Mey y Leech componen la pragmática como la relación de contextos de interacción lingüística, es decir, la relación y cooperación del interlocutor con la intención comunicativa que, desde un enfoque o contexto social, su significado puede variar. Los factores sociales poseen un papel fundamental pues la sociedad, su cultura, normas y leyes a la cual pertenecen determina la comprensión e interpretación del mensaje (Liu, 2015, p. 44). Lo anterior mencionado se relaciona con lo propuesto por el Grupo Didactext (2003) y su enfoque en el ámbito cultural referente a la escritura al tomar las amplias dimensiones y características sociales de un grupo, las formas de expresión, escritura, oralidad y comunicación poseen distintos elementos y significaciones. Los textos sean orales o escritos, poseen en su marco un funcionamiento no solo lingüístico, sino en la articulación e integración de contextos históricos, culturales y sociales, por lo cual en un mismo discurso se pueden encontrar diferentes voces o ideas que crean diversos puntos de vistas.

Las concepciones que se tiene no solo como hablantes o creadores sino también como lectores de estos discursos, involucra concepciones concretas sobre el individuo y el mismo acto (p. 82), pues dentro de la propia planificación de las estrategias propuestas, transmitir conocimiento y expresar sentimientos, requiere de diferentes textos que permitan al receptor una comprensión del propósito de aquellos elementos verbales implicados en la intencionalidad de

dicho texto. Al escribir o redactar un texto, se debe tener en cuenta la audiencia al cual va dirigido en cuestión del mensaje que se quiere dar:

> En relación con la audiencia (receptores) conviene tener en cuenta la edad, el género, la profesión, el estatus, la distancia social, las capacidades cognitivas, las motivaciones, los intereses, los estados de ánimo, las actitudes; además, se considera de vital importancia la postura de los colaboradores y también la de los detractores quienes ponen en tela de juicio el contenido, la estructura y la funcionalidad del texto. (p. 84)

Comprender las intenciones comunicativas no solo de aquello que se lee sino de lo que se produce y a quien va dirigido, requiere de actitudes y capacidades de los participantes, así como los factores de conocimiento y situaciones externas para interpretar dicho texto.

**Lecto-escritura**

Generalmente se menciona que la lectura y escritura son aprendizajes mecánicos o puramente instrumentales, sin embargo, estos aprendizajes son fundamentales en la transferencia cognitiva de los estudiantes, pues son herramientas para el desarrollo elaborado de pensamientos y comunicación:

> Actualmente, se considera que leer y escribir son habilidades del desarrollo mismo del lenguaje, que no se aprenden aisladamente sino en un proceso integrado. Así como se aprende a hablar en un proceso constructivo personal, en interrelación con los demás, no a partir de reglas, del mismo modo la lectura y la escritura responden a un proceso similar de construcción del lenguaje escrito. Sin embargo, el aprendizaje y ejercicio debe darse de manera simultánea, no es posible esperar a que los niños lean para recién empezar a escribir. Como podemos comprobar, la lectura y la producción escrita se desarrollan paralelamente; para escribir se necesita leer y releer continuamente, por lo que no existen

> espacios solamente para leer o solamente para escribir (El aprendizaje de la lectoescritura, s.f., p. 11)

Vygotsky plantea la importancia de la lecto-escritura al reconocer la lectura como un proceso cognitivo socialmente medido, es decir, relacionado con teorías y modelos sociocognitivos pues, si el niño no puede comprender los textos que lee, es resultado de las interacciones o mediaciones sociales a la cual ha estado expuesto. Por tal motivo, el docente debe mediar la lectura al estudiante e implicar en el aprendizaje el apoyo necesario por medio de herramientas. Esta relación es la zona de desarrollo próximo:

> La teoría de Vygotsky implica para la lectura que se debe procurar que el alumno realmente haya logrado traspasar al plano intrapersonal lo que ha aprendido socialmente en clases, es decir, que su constructo de comprensión lectora sea el correcto, o que los constructos sobre cada concepto o sub-proceso de la lectura estén bien adquiridos. Esto implica que la lectura debe ser una actividad de enseñanza continua, que refuerce diferentes aspectos del proceso lector, que dé oportunidades de lectura de diferentes tipos de textos y géneros textuales; en suma, que sea un proceso de nunca acabar en la sala de clases. (Teoría Cognitiva del Aprendizaje y su influencia en el Proceso de Lectoescritura de Lev Vigostky, párr. 3)

Esto a su vez, comprende la escritura, ya que Vygotsky también considera la producción textual como habilidades que se adquieren en función a relaciones sociales. Ambos procesos se relacionan íntimamente y por ello no se puede desarrollar la lectura sin la escritura, y la escritura sin la lectura. Esto concuerda con los procedimientos de las estrategias para la creación de textos del Grupo Didactext en su modelo, pues establece que para escribir se requiere de un rol

investigador, es decir, lector. Por ello se puntualiza la lectura y escritura como elementos esenciales para el desarrollo de la propuesta.

## Comprensión Lectora

De Zubiria (2002) consolida la lectura como una herramienta privilegiada de la inteligencia, es decir, un pilar fundamental de la cultura humana que expresa saberes, sentimientos, pensamientos e ideas que la convierten en un acto tanto académico como enriquecedor. Sin embargo, en cuanto se habla de una competencia lectora, esta recae principalmente en los procesos de comprensión, ya que, si el lector carece de dichas habilidades, la lectura es mermada por falencias que impiden profundizar y entender aquello que se quiere transmitir en las páginas de un libro.

## Niveles De Comprensión De Lectura

Los niveles de comprensión lectora son una metodología para reconocer el nivel de competencia lectora, la cual permite analizar las habilidades del individuo. Estas son articuladas con la teoría de los niveles de comprensión propuestos por Cassany (2012), dirigidas en alcanzar nuevas dimensiones de la lectura basada en el grado del dominio que cada uno posee (Márquez y Valenzuela, 2018). Estos niveles se clasifican de la siguiente forma:

**Nivel Literal:** Nivel donde se demuestra un entendimiento de la información básica del texto, es decir, una comprensión directa del texto. Cassany menciona que este nivel: «*depende del significado semántico de las palabras y por tanto es estable y bastante universal*» (Márquez y Valenzuela, 2018, p. 5). En las dimensiones de la lectura, este proceso es realizado cuando el lector puede realizar la retención, decodificación y comprensión de manera eficaz, ya que el autor establece una interrelación con las habilidades visuales al permitir una mayor facilidad para

la decodificación en los niveles de comprensión y retención en la lectura literal. La lectura literal no requiere de un esfuerzo cognitivo ya que leer las líneas es leer y comprender estrictamente a lo que el texto se refiere. Por tal motivo, el identificar la idea de un relato con material audiovisual permite una mayor identificación de las acciones allí narradas para los estudiantes, así como describir personajes, escenarios o tiempo de la obra.

**Nivel Inferencial:** Es donde se sintetiza la información. Cassany, define la lectura inferencial como aquella que se lee entre líneas, ya que implica un nivel de comprensión como el análisis, relación y valoración, en concordancia con la lectura crítica, la cual se desarrollará más adelante. La lectura inferencial entonces, implica dominar: *«[…] no solo elementos léxicos y semánticos, sino sintácticos y pragmáticos, que permitan al lector activar datos previos y contextuales imprescindibles para la comprensión* […]» (Márquez y Valenzuela, 2018, p. 5).

Las habilidades estratégicas para la lectura inferencial son además indisociables con las cognitivas, pues es aquí, donde el cuestionamiento, el análisis, la comparación, jerarquización y abstracción que favorecen la comprensión.

**Nivel Crítico:** Es aquel nivel que requiere de un mayor conocimiento contextual del discurso, así como del autor, es decir, el significado de la obra literaria depende de elementos ajenos a la obra en sí misma, como el propio contexto histórico o geográfico, el cual permite una comprensión compleja y volátil. Cassany propone esta lectura como leer tras las líneas, ya que el lector debe ser consciente de la variabilidad de los significados que generalmente son dinámicos en la obra, en donde se asume una pluralidad de interpretaciones que puede ser contrastada entre cada uno de los lectores, o incluso en su propia evolución o competencia lectora. Es por ello que también la llama lectura metacognitiva, ya que el lector crítico:

> «[…] está abierto al diálogo con otros significados, contrasta fuentes diversas y busca una interpretación social integradora, más plural, matizada y rica, representativa de una comunidad; busca la intención, el punto de vista y la ideología subyacente; identifica los implícitos, los presupuestos y las intenciones de poder.» (Márquez y Valenzuela, 2018, p. 5).

**El Texto**

El texto se puede definir como un enunciado o conjunto de ellos que funcionan como un todo organizado, estructurado y coherente. Para Halliday y Hassan (1976): *«Un texto no consiste en oraciones; está realizado por o codificado por oraciones. […]»*.. (Llorca, 2018, Sección ALGUNAS DEFINICIONES DE TEXTO, párr. 5). Si lo entendemos así, no esperaremos encontrar el mismo tipo de integración estructural entre las partes de un texto como la que encontramos entre las partes de una oración.

Por su parte, Bernárdez (1982) propone el texto como una unidad lingüística comunicativa esencial producto de la actividad verbal humana pues esta posee un carácter social el cual:

> […] está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua. (Llorca, 2008, Sección *ALGUNAS DEFINICIONES DE TEXTO*, párr. 6)

El texto se conforma de dos aspectos relevantes: coherencia y cohesión los cuales fundamentan la escritura de un texto desde conexiones gramaticales, semánticas y sintácticas. Para ello se definen de la siguiente manera:

**Coherencia:** Calsamiglia y Tusón definen la coherencia como el significado del texto desde la relación de las palabras según su contexto así como su sentido interno. En ella además se alude a la consistencia y estabilidad temática asociadas al contenido, organización, protagonistas, tiempo y espacio. Para Beaugrande y Dressles, la coherencia es vinculada al concepto de poseer sentido según la intención de los hablantes, su propósito y contexto del cual se construye el mensaje (Roselló, 2015).

**Cohesión:** La cohesión referencia su sentido a la configuración comunicativa, es decir, la continuidad de los elementos que lo conforman. En esta se abordan las normas y principios que un texto debe contener en su realización para que este pueda ser comprendido en su totalidad, pues es lo que distingue un verdadero texto de un conjunto de frases sin sentido (Roselló, 2015).

**EL Texto Argumentativo**

Argumentar se puede definir como provocar o llevar que los interlocutores se dirijan a una conducta a la cual el locutor tiene la intención de orientar. Esto es lo que Camps (1995) define como actividad discursiva, intervenir en los juicios, opiniones y preferencias del receptor. La autora toma lo propuesto por Schneuwly al suponer que el objetivo de la argumentación es convencer a otros que la percepción o representación del mundo que poseen es incorrecta. Esto a su vez, requiere de una diferencia en el uso de la lengua según la situación o contexto en el cual se realiza, así como la resistencia del interlocutor posee ante los argumentos del locutor. Por tal motivo, la propia actividad argumentativa requiere de un contexto, un espacio en concreto o específico que determina las respuestas y opiniones de los participantes y si estas son apropiadas o inadecuadas (p. 52).

En este aspecto, se toma la argumentación desde dos enfoques: el oral o diálogo cara a cara donde el interlocutor contrargumenta; y el escrito, en donde el locutor elabora una imagen de los destinatarios y ajustarse a su realidad. Camps toma lo planteado por Vygotsky sobre el lenguaje escrito como un uso social que implican autonomía, contexto y producción. Bajtín por su parte menciona la polifonía, voces o perspectivas del locutor según el significado real del enunciado que produce la cual contiene ideologías que son reflejadas mediantes el lenguaje. Esta pluralidad de voces permite distinguir los discursos primarios y secundarios, por su parte y al enfocar esta propuesta por el segundo, en la argumentación escrita, el autor es quien posee el punto de vista a los lectores o receptores. El texto argumentativo contendrá entonces la opinión que defiende y por ello sustenta su idea que anticipan la reacción o respuesta a quienes va dirigido. (pp. 52-53)

El *Texto argumentativo*, posee como característica fundamental la presentación u organización de una premisa o datos que son aceptados o no según lo determine la conclusión o tesis propuesta. J. M. Adam (1992) presenta un esquema base para organizar los contenidos presentados en un texto argumentativo, el cual es caracterizado por tres proposiciones básicas: «*1) las* premisas *o datos que se aportan a favor de la opinión que se sostiene en el texto; 2) las inferencias sobre las que se apoya la opinión defendida; y 3) la* conclusión *o* tesis *que se sostiene.»* (*Texto argumentativo*, s.f., párr. 3). Además, este esquema se complementa con otros dos elementos o partes argumentativas, como lo son la tesis previa, la cual apoya el desarrollo de las premisas y la proposición de tipo antitético, donde ambas responden a intenciones de refutación o contrargumentación.

**EL Texto Descriptivo**

Según el *Texto descriptivo* del Centro Virtual Cervantes (s.f.), la descripción es un acto lingüístico común en la composición textual, ya que este se encuentra en otros tipos de texto en diferentes ámbitos, como lo son los literarios, discursivos, publicitarios, políticos o cotidianos por mencionar algunos. Hamon (1991) menciona que el texto descriptivo es:

> […] una forma más elemental y más antigua que muchas otras formas de discurso; la enumeración, el catálogo, el inventario, estructuras simples y utilitarias atestiguadas ya en los orígenes de la escritura, son efectivamente manifestaciones del tipo de texto descriptivo. La simple acumulación de detalles no resulta pertinente en una descripción: importan sobre todo los rasgos característicos o sorprendentes del referente descrito. (s.f., párr. 2)

Para Santos (2009), el texto descriptivo es aquel que representa un objeto o un sujeto ya sea de forma oral o escrito, el cual prioriza las cualidades, partes, circunstancias descritas de manera precisa o general. Esto se complementa con lo propuesto por Álvarez (1998), al definir la descripción «[…] *como una «pintura» hecha con palabras. Y es cierto, pues una buena descripción es aquella que provoca en el receptor una impresión semejante a la sensible, de tal forma que ve mentalmente la realidad descrita*» (Santos, 2009, Sección 4.1 ¿Qué es describir? párr. 3-4).

Aponte (2015) por su parte, toma el texto como un tejido de ideas coherentes que, en relación con Horcas y Niño, el texto descriptivo suscita la imaginación del lector al plasmar las impresiones de aquello que describe. Aponte además toma lo propuesto por Cervera al mencionar que:

> Los textos descriptivos presentan con claridad y rigor los rasgos característicos de personas, animales, objetos, lugares, fenómenos o situaciones. Realizar una buena

> descripción exige: observar o pensar atentamente sobre lo que se va a describir, seleccionar los rasgos más característicos de esa realidad (forma, elementos constituyentes, color, tamaño, gusto, olor…), ordenar los elementos seleccionados (de arriba abajo, de izquierda a derecha, de delante a atrás…) y redactar la descripción teniendo en cuenta el fin perseguido: objetividad/subjetividad, expresividad. (p. 16).

El transmitir las sensaciones e impresiones de la realidad es el objetivo de la descripción, como se ha observado y el cómo se sitúa en un espacio para comunicar a otros sus características. Por tanto se propone los principios básicos de la descripción según Vargas, como lo citó la propia Aponte: el primero es observar el objeto que será descrito, en este caso, identificar sus particularidades y no solo al objeto en sí mismo, es decir, que lo diferencia de otros. El segundo principio se refiere a la categorización u ordenar los materiales obtenidos, es decir, tomar lo particular a lo general en la descripción. Finalmente, el tercer principio refiere a la creación del texto, el redactar con exactitud y expresividad el objeto en cuestión. Cuando se quiere describir los detalles, se intenta que el lector o receptos pueda imaginar aquello de lo cual se está hablando y por ello, hace necesario utilizar diversos recursos lingüísticos para describirlo.

**EL Texto Narrativo**

El texto narrativo es aquel texto delimitado por el relato de una historia y un narrador, en donde este último es el agente que relata la narración y conforma una característica esencial en este tipo de texto literario. Estos textos poseen lo que Calatrava y Álamo lo llama una triple configuración: «[…] *a) la fijación textual de un discurso (relato); b) la constitución del mismo mediante una serie de operaciones narrativas y codificadoras específicas en su enunciación (narrador/ narración); c) la determinada representación, en a) y mediante b), de un material diegético (historia).* […]» (Álamo, 2016, p. 4).

El texto narrativo compone a su vez diferentes textos con funciones distintas, como lo es el ensayo, la novela, el cuento, la poesía, crónicas, noticias, imágenes, contenido audiovisual, entre muchos otros. A continuación se describen los siguientes:

**Novela:** Cancino (2017) define la novela como una obra literaria escrita en prosa que por lo general narra hechos ficticios. Se contrapone del cuento al poseer una mayor extensión y es compuesto por capítulos. La novela además, es un texto más complejo en donde intervienen diversos argumentos y personajes con diversos matices narrativos. Dentro de esta, se encuentra otros subgéneros como lo es la novela policíaca, negra, caballaresca, romántica, histórica, entre otras (p. 11).

**Cuento:** El cuento por su parte, es una narración caracterizada por su brevedad, con una cantidad mínima de personajes y argumentos que generalmente no son muy complejos. Una de sus principales características es ser narrado sin interrupciones. Existen dos tipos de cuento: el cuento popular y el literario. Este primero se relaciona con narraciones costumbristas transmitidas de forma oral a lo largo de las generaciones, a diferencia del segundo que es asociado a términos más modernos de relatos escritos con autores definidos (p. 12).

**La Biblia Audiovisual**

Para Díaz (2020) la biblia audiovisual (también llamada biblia de arte o dossier artístico), como un documento que adjunta todos los elementos necesarios para la presentación de una idea o propuesta audiovisual. Su principal fin es el definir el proyecto dentro de una producción y conseguir posibles inversores o compradores para su financiación, por tal motivo esta debe ser atractiva, ya que esta ejercer una fuerte influencia visual pues además:

> «[…] el tono de la historia y es aquí donde pueden ser maximizados los atractivos de la propuesta narrativa que se está planteando. La incorporación de un material visual que

fue creado bajo una buena dirección tiene grandes posibilidades de captar la atención, puesto que da el espacio para una simple presentación de la técnica, el universo y los personajes que se está intentando dar a conocer. Por lo mismo su estructura debe ser simple y sencilla de entender, independientemente de la complejidad que tenga el arte.» (p.8).

Con lo anterior propuesto, este forma se utiliza para exponer las ideas según el propósito de la propuesta, como lo menciona Oidor y Gómez (2020), la biblia tiene diferentes elementos diferenciales según el tipo de proyecto que se quiere presentar, como la biblia de animación, biblia de producción, biblia transmedia, etc., aunque principalmente, su común es presentar el arte conceptual o idea general de la propuesta y ser una guía durante su desarrollo.

**Componentes De La Biblia Audiovisual:**

ScriptHop (2023) compone la biblia audiovisual en los siguientes elementos, los cuales conceptualiza y define:

**Título De Página:** Debe proponer no solo el título del proyecto, sino además la imagen o sello visual que identifique la propuesta: «Piense en la página de título como pensaría en el póster de su película. No tiene por qué ser grandioso con un collage caleidoscópico de personajes y elementos de la historia. De hecho, tal enfoque A menudo puede crear un desastre.» (p.46)

**Log-Line:** Se compone de una o dos frases que enfoca el proyecto, el cual refleja la historia o idea desde la mayor brevedad posible. En ella se implica además el tipo de obra que se quiere realizar: «*el género debería ser elegantemente implícito, algo que el lector puede intuir la premisa* […]» (p. 50). Si bien poseen una misma estructura en su elaboración, es importante recalcar que el tag-line por su parte tiene énfasis en el marketing o punto de venta de la idea, es

decir, una oración o frase que no solo aborde la historia presentada sino a su vez promocionar e impactar al público, similar a los encontrados en las portadas o afiches de obras audiovisuales.

**Estilo Visual Y Tono:** ScriptHop establece estos elementos  el tono artístico así como la narrativa que el autor tiene en mente: el estilo visual es la visualización general de la idea, si es, por ejemplo de ciencia ficción, pensar si utiliza brillos neón o si su estética es en blanco y negro representan los sentimientos o emociones que se quieren transmitir con la historia. El tono es esta interpretación, los componentes de la historia, personajes, escenario o diálogos expresan lo que se supone está destinado a ser, una comedia, un drama, una épica de aventuras, etc.

**Sinopsis:** resume la trama de la historia, la cual parte del log-line o tag-line. Existen dos tipos de sinopsis, una breve y otra completa, cada una relacionándose con la extensión y narración de los hechos, aunque nunca sin ser un resumen propiamente dicho. Como lo menciona el grupo ScriptHop, debe ser conciso pues: «*Al dar un breve resumen de su historia, con una visión de muy alto nivel de tu trama y personajes, puede atraer a los lectores más profundamente a su proyecto.* » (p.77).

**Universo:** Es la construcción del mundo, su entorno y como funciona, estableciendo como los personajes interactúan con él y la historia así las reglas que lo rigen. El lector debe querer conocer el lugar que habita los personajes tiene potencial dramático, cómico u horrible para generar un interés en la historia: *«El contexto lo es todo. El mundo de tu proyecto es una gran parte de su personalidad; de hecho, es uno de los rasgos más definitorios de una serie o película»* (p. 109). Este contexto debe estar conformados por un sentido o coherencia con la idea que se quiere presentar, entre más rico sea el mundo más atractivo es para el lector.

**Descripción de personajes:** La descripción de personajes descubre a detalle las diferentes características que componen ya sea a los protagonistas, secundarios o participantes de la historia, según el papel que desempeña, sus motivaciones y el cómo encajan en el mundo:

> Cada descripción es un párrafo de detalles físicos relevantes, rasgos de personalidad, antecedentes importantes y motivación. Tú debe incluir al menos una o dos oraciones sobre cómo el personaje participa en la trama, incluido su arco: qué aprenden o cómo evolucionan en el transcurso de la historia. Incluso los personajes menores -aunque sus personalidades y las historias de fondo pueden estar en gran medida sin desarrollar; aún desempeñan un papel en tu historia. (p. 139)

Los personajes son un eje fundamental en la elaboración de la biblia audiovisual, pues, en complemento con lo propuesto por Ortiz (2020): «*No podemos construir una historia carente de personajes, estos son el motor de la trama; sus acciones, reacciones, pensamientos, objetivos… hacen avanzar la narrativa*.» (p. 7). Para ello es fundamental conocer que se conoce como personaje, que al tener en cuenta lo mencionado Field (2001), señala a Mckee, cuyo desarrollo de personajes, estos guardan relación con los humanos y la relación de sus experiencias en la historias, es decir, los hace identificables. (p. 7).

**Valor Del Proyecto:** Retomando lo propuesto por ScriptHop, como servicio para ofrecer asesoramiento y material para la elaboración de biblias a un nivel profesional, el punto de valor o elemento diferenciador de la idea, es el propósito que fundamenta la razón de existir de la historia. Aquí se plantean interrogantes como: ¿Qué hace que tu historia sea original?, ¿Cómo tu historia toma tropos narrativos familiares o elementos para realizar una creación única? o ¿Cómo tu historia adopta un nuevo ángulo en el tema que se explora?; aquí se da a conocer principalmente la voz del autor, es decir, expresar sus opiniones, argumentar a favor del

proyecto, explicar la visión y propósitos de la historia para venderla al público, el punto de interés que define si tiene valor o no ( p.139).

## 2.3 Bases Teóricas

Para elaborar lo implicado en la presente investigación, se requiere de teorías que puedan ofrecer una perspectiva para abordar la producción textual y la biblia audiovisual como estrategia pedagógica y su relevancia en el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado décimo. Por tanto, se plantea los siguientes referentes teóricos:

### El Modelo Sociocognitivo, Pragmalingüístico Y Didáctico Para La Producción De Textos del Grupo Didactext

El modelo socio-cognitivo fue propuesto inicialmente por Flower-Hayes (1980), el cual posteriormente fue estructurado desde un componente social e individual. Este último plantea aspectos como la motivación y los procesos cognitivos, así como la memoria activa y de largo plazo en el proceso lector; mientras que lo social se desarrolla en el propio entorno o ambiente. Flower-Hayes entonces proponen un nuevo modelo individual-medioambiental, donde toman la escritura como un acto comunicativo resultado de la combinación de ambos elementos, pues la acción de escribir se plantea como un artefacto y medio social proporcionado por las palabras e imágenes de nuestro contexto, un reflejo de nuestra cultura (Hayes, 1996 pp 3-4).

Desde esta perspectiva, el Grupo Didactext toma como punto de partida lo planteado por Flower-Hayes para El modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos para favorecer los procesos de comprensión y redacción textual más allá de procesos o enfoques meramente comunicativos, pues busca definir estos procesos de forma comunicativa, individual y social según el contexto:

Nuestra propuesta reelabora el modelo presentado por Hayes en 1996 para la producción de un texto escrito e incorpora algunos aspectos que el anterior modelo planteado […] no contempla, al menos de forma explícita, ya que se centra predominantemente en los aspectos cognitivos de la producción textual. Nos basamos en este modelo por ser el más seguido […] en la literatura especializada en la didáctica de la escritura. (Grupo Didactext, 2003, p. 78).

El modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción escrita del Grupo Didáctext se ilustra en el siguiente gráfico:

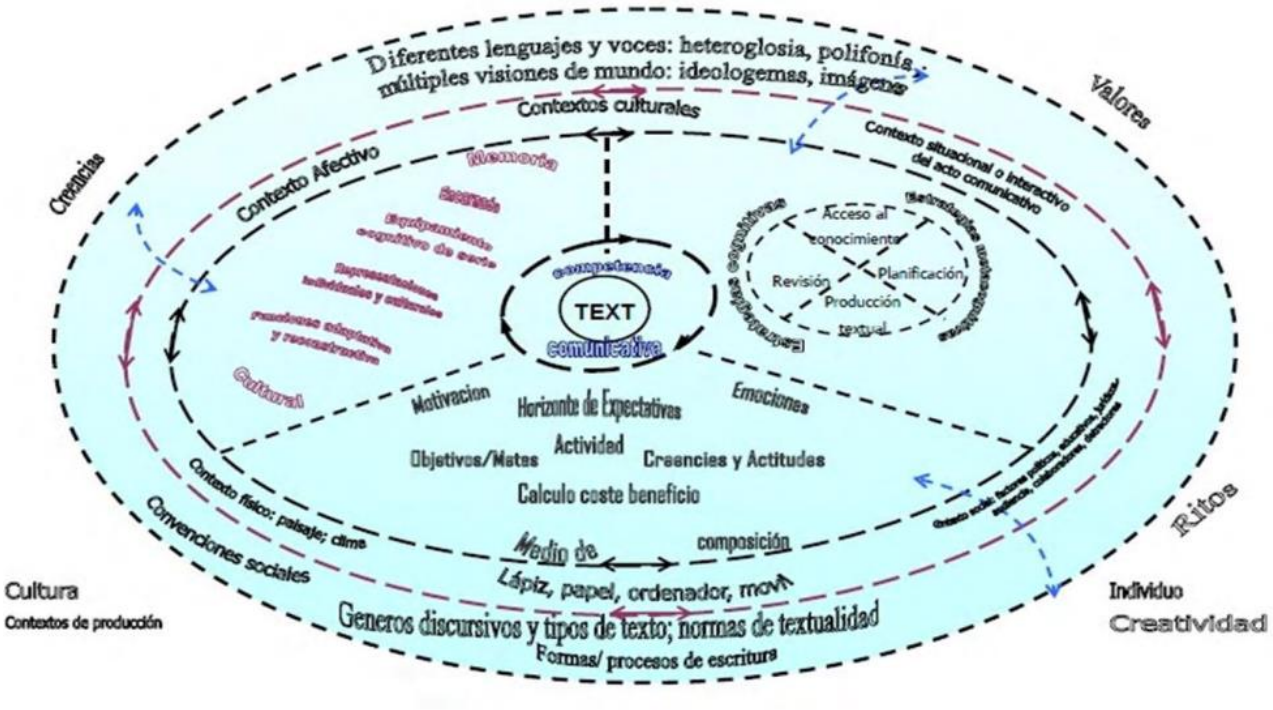



**Figura 1: Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción escrita del Grupo Didáctext. (Citado en Ramírez y Rojas, 2014)**

El modelo establece la redacción de textos como un sistema complejo de relación con los componentes cognitivos y sus factores socio-culturales en el proceso de la enseñanza y orientación de la escritura de textos (ver figura 1), principalmente académicos que, desde la

educación y el aprendizaje, presenta herramientas en el aula en el proceso de escritura a través del ámbito cultural, que según el Grupo Didactext comprende elementos tales como: «*los ritos, las normas, las creencias, los valores, la diversidad cultural, los sistemas de escritura, la numeración, las representaciones del tiempo, las redes semánticas, las proposiciones, los esquemas, el lenguaje* [...]» (Álvarez y Ramírez, 2005, p. 51). Esto, de manera intrínseca, resalta la importancia del imaginario tanto colectivo como individual en la construcción de conocimiento, no solo desde el lenguaje escrito u oral, sino también simbólico desde un enfoque motivador.

Con base a lo anterior, El Grupo Didactext (2003) enfatiza el eje de producción textual desde tres contextos o círculos: cultural, social e individual el cual, para facilidades de esta investigación, se sintetiza de la siguiente forma:

<table>
<tr><th>PRIMER CÍRCULO</th><th colspan="2">SEGUNDO CÍRCULO</th><th colspan="2">TERCER CÍRCULO</th><th rowspan="3">C<br>R<br>E<br>A<br>T<br>I<br>V<br>I</th></tr>
<tr><td>Ámbito cultural</td><td colspan="2">Ámbito social</td><td colspan="2">Ámbito individual</td></tr>
<tr><td rowspan="2">La cultura como fuente de conocimiento.<br><br>Los textos como representaciones y experiencias históricas, ideológicas y culturales.</td><td rowspan="2">Entorno de la creación del texto y como este determina y adjunta valor o significado según su contexto, así como la postura y entorno de la audiencia a la cual va dirigido.</td><td>El contexto de producción: Entrelaza las diferentes situaciones que inclinan o determinan la elaboración del texto.</td><td rowspan="2">El individuo como creador de textos.</td><td>Primera dimensión: La influencia de la cultura y la información en los procesos cognitivos</td></tr>
<tr><td>El contexto situacional: Entorno geográfico que toma lugar la escritura y su incidencia en la cultura de cada grupo.</td><td>Segunda dimensión: Motivaciones y emociones del acto escritor.</td></tr>
</table>

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | **El contexto físico:** Lugar y herramientas empleadas para la acción o tarea escritora | | **Tercera dimensión:** Estrategias que intervienen en el proceso lector:<br>• Acceso al conocimiento<br>• Planificación<br>• Producción<br>• Revisión | **D**<br>**A**<br>**D** |

**Cuadro 1: Círculos del Modelo Modelo Sociocognitivo, Pragmalingüístico Y Didáctico Para La Producción De Textos Del Grupo Didactext (Elaboración propia)**

### Primer círculo: el ámbito cultural

El ámbito cultura comprende todos los procesos y formas de escritura así como sus representaciones y experiencias históricas, ideológicas y culturales, la visión que tiene el autor del mundo que lo rodea así como las formas en que lo interpreta, incorpora y relaciona los elementos de su memoria en el proceso creativo:

> En este marco, los textos se muestran, entonces, como el producto de una puesta en funcionamiento, no sólo de la materia lingüística, sino también y, sobre todo, de la articulación o integración de esa materia en un contexto histórico, cultural y social. De igual forma están presentes las voces-idea (polifonía) que atraviesan el universo cultural y que esbozan diversos puntos de vista específicos. (Grupo Didactext, 2003, p.82)

Aquí se toma la obra externa o cultura propuesta por que comprende la creación de textos con base a la lengua, dialectos, argots y todo tipo de variaciones sociolingüísticas. Estos discursos son un registro que plasma el contexto social en el cual es elaborado y que configura no solo las temáticas abordadas sino la propia estética del texto, su composición y estructuración (pp. 82-83).

**Segundo círculo: el ámbito social**

Se delimita los factores externos propuestos anteriormente por Hayes, compuesto por el contexto social del entorno de la realización o creación un texto, en el cual se incluye los colaboradores y la audiencia, es decir, el entorno en el cual se escribe y el componente físico. Es aquí donde el autor, ya sea individual o colectivamente, plantea métodos para la creación textual con una audiencia en mente que condiciona elementos de la composición, pues dicho por Hayes (1996): «[…] *Escribimos de manera diferente cuando se trata de una audiencia familiar que cuando se trata de un público desconocido.* […]» (p. 3).

Para el modelo del Grupo Didactext, de igual forma en el *entorno social*, la audiencia o receptores, se tiene en cuenta la edad, género, profesión, capacidades cognitivas, los intereses y las actitudes a quienes va dirigido así como su postura reaccionaria ante el discurso, ya sea colaborativa o detractora sobre la funcionalidad, estructura y contenido del texto. En este ámbito, se conforma además el contexto de producción, situacional y físico:

***El contexto de producción:*** Profundiza y entrelaza las diferentes situaciones políticas, históricas o culturales por mencionar algunas, que inclinan o determinan la elaboración del texto. Pertenecer a un grupo social diferente, dirigirse a un público en concreto en el acto comunicativo así como la diversidad contextual, genera una variación en los textos producidos: «[…]comprendidos los aspectos políticos, educativos, jurídicos, laborales, económico-comerciales, familiares, las relaciones cotidianas, el ocio, mirados no como entidades independientes sino como diversos momentos dentro de un único proceso […]» (Grupo Didactext, 2003, p. 83).

***El contexto situacional:*** Parte del entorno geográfico, arquitectónico e inmediato que toma lugar la escritura así como estas afectan la cultura de cada grupo. Según González, Landa y Aguilar:

> Un grupo humano situado en una geografía concreta tiene que enfrentarse a ella, aprender a sobrevivir en ella. Este aprendizaje para la supervivencia se realiza a través del trabajo que se desarrolla y que, a su vez, configura las distintas organizaciones sociales. […] La cultura responde y se configura condicionada por el medio ambiente, el trabajo y la organización social, de ellos se derivan la visión del mundo, el universo simbólico, los valores, la identidad e, incluso, la autoestima. (p. 84).

***El contexto físico***: Según el modelo, compone el lugar o ejecución de la acción o tarea escritora, es decir, el medio por el cual se escribe, desde herramientas como bolígrafo, ordenador, etc. Hasta los artefactos culturales anteriormente mencionados que se incorporan y relacionan con los sistemas de memoria del individuo, los prejuicios, las organizaciones social, las personas como grupos los cuales cambian y se relacionan de forma distintas a medida que interactúan con otros (p.84).

**Tercer círculo: el ámbito individual**

En este ámbito se toma al individuo como creador o productor de textos, según lo mencionado por Habermas (1992), es el constructor de sentidos y productor de historia. En este círculo se relaciona la memoria, motivación-emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas que intrínsecamente se enlaza con la lectura, pues se lee para posteriormente crear nuevos textos a partir de ella. Aquí se establece la lectura en su sentido más amplio pues, es todo aquello que se interpreta de cualquier expresión artística o cultura que enmarca la escritura desde estos contextos. (Grupo Didactext, 2003, p. 84). Así mismo, se propone tres dimensiones:

***Primera dimensión:*** Toma lo propuesto por Flower-Hayes (1980) y su modelo de memoria cultural, que a su vez, se basa en el modelo de memoria operativa de Baddeley & Hitch (1974), y la influencia de la mente por la información y la cultura que le rodea. Desde este enfoque, el lenguaje estructura los procesos cognitivos así como los artefactos sociales, donde se interioriza según el sistema cognitivo del individuo y los adapta según las limitaciones del sujeto así como sus formas de expresión para representarlas o exteriorizarlas (p. 85).

***Segunda dimensión:*** Determina las motivaciones y emociones en el proceso de escritura, lo que en este modelo denomina tarea, en la cual compone tanto el componente emocional como físico, pues la motivación solo se produce, al menos desde diferentes enfoques psicológicos, de las metas, objetivos o prioridades del individuo. Los procesos motivacionales componen variables tales como: el horizonte de expectativas, referencia a las ideologías, creencias, actitudes y perspectivas del sujeto al desarrollar la tarea; los objetivos y metas, donde se define el propósito, el interés así como la meta; la efectividad, la cual aborda las reacciones emotivas y afectivas de la tarea, tanto del sujeto mismo como de los demás; la creatividad, resultado de la interacción de motivaciones que permiten la resolución de problemas; y finalmente, el cálculo coste/beneficio, donde manifiesta la escritura como una tarea que espera resultados o recibir beneficios de su escrito. Estos procesos direccionan la conducta de cada persona al momento de realizar el acto de escritura.

***Tercera dimensión:*** Esta dimensión comprende nuevamente lo establecido por Hayes (1996) en referencia a los procesos cognitivos, la cual en el modelo del Grupo Didactext es renombrada como estrategias cognitivas y metacognitivas ya que enfatiza en las estrategias que intervienen en el proceso de producción textual (Grupo Didactext, 2003, p.91). Dichas estrategias son conceptualizadas como una serie de planificaciones consecutivas con intenciones

que orientan una meta u objetivo, articulado y controlado por las particularidades o individualidades de los estudiantes para facilitar su aprendizaje. Esta propuesta tiene considerado además los aportes de Monereo (1990) Weinstein & Mayer (1986) pero principalmente, las estrategias cognitivas y metacognitivas de Gaskin & Elliot (1999). Estas estrategias componen elementos como el acceso al conocimiento, identificar las ideas y generar nuevas para planificar y elaborar un borrador que pueda tomar aspectos socio-culturales del contexto que le rodea para la resolución de problemas. (pp. 92-93).

Estas fases, acceso del conocimiento, planificación, producción textual y revisión, conforman las estrategias que fundamentan el presente trabajo para la elaboración de la propuesta con base a los conceptos y procesos para la producción de textos. Por ello se presenta cada uno de sus elementos relacionándolos con las intenciones y unidades para el desarrollo del proyecto:

**Estrategias cognitivas y metacognitivas del proceso de producción de textos.**

| Fases | Estrategias cognitivas | Estrategias metacognitivas |
|---|---|---|
| **Acceso al conocimiento**<br>(Leer el mundo) | Buscar ideas para tópicos. Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales.<br>Identificar al público y definir la intención.<br>Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales.<br>Hacer inferencias para predecir resultados o completar información. | Reflexionar sobre el proceso de escritura.<br>Examinar factores ambientales.<br>Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.<br>Analizar variables personales. |
| **Planificación.**<br>(Leer para saber)<br><br>Producto: | Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público.<br>Formular objetivos.<br>Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información. | Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones).<br>Seleccionar estrategias personales adecuadas.<br>Observar cómo está funcionando el plan. |

| | | |
|---|---|---|
| *esquema y resúmenes* | Elaborar esquemas mentales y resúmenes.<br><br>Manifestar metas de proceso. | Buscar estrategias adecuadas en relación con el entorno.<br><br>Revisar, verificar o corregir las estrategias. |
| **Producción textual**<br><br>(Leer para escribir)<br><br>Producto:<br><br>*borradores o textos intermedios* | Organizar según:<br><br>Géneros discursivos; tipos textuales; normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad); mecanismos de organización textual; marcas de enunciación, adecuación; voces del texto, cortesía, modalización, deixis, estilo y creatividad.<br><br>Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y / o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos.<br><br>Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario. Elaborar borradores o textos intermedios. | Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente. |
| **Revisión**<br><br>(Leer para criticar y revisar)<br><br>Producto:<br><br>*texto producido* | Leer para identificar y resolver problemas textuales (faltas orto-tipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos.<br><br>Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público. | Revisar, verificar o corregir la producción escrita. |

***Cuadro 2: Estrategias cognitivas y metacognitivas del proceso de producción de textos. (Grupo Didactext, 2003, pp. 94-95)***

**Acceso Al Conocimiento:** La primera fase se conforma por el acceso al conocimiento o activación mental de la información, la cual permite las primeras tomas de decisiones para saber

que escribir y cómo hacerlo. El grupo Didactext (Canal didactext España, 2020, 01 Acceso al conocimiento) establece interrogantes como: ¿Qué se necesita saber?, ¿Qué se va a escribir', ¿Cómo se va a escribir? y ¿Qué tipo de texto se va a escribir? Este proceso de lectura e investigación es necesario para verificar la viabilidad de las fuentes y sintetizar la información en apuntes o notas con la información para crear el texto y estar en condiciones para la planificación. Este modelo enfatiza la búsqueda de conocimiento en diversas fuentes para crear textos viables, en este caso, según responda las intenciones del autor y lo que se quiere lograr antes de entrar de lleno al proceso de escritura.

Para lo propuesto en el presente trabajo, el estudiante debe profundizar sobre la obra seleccionada, no solo a un nivel literal del texto (lectura de la obra), sino las características, intenciones del autor, contexto histórico, mensajes, relevancia y temáticas relacionadas con los conceptos vistos en clase antes de desarrollar el primer borrador. Primeramente antes de ser creador, se debe ser lector e investigador para sustentar su idea, en este caso, una novela española a inicios del Siglo XX, en concordancia con el plan de acción del segundo semestre de grado décimo. Realizado este primer paso, en equipos organizan la información según el contexto de escritura, es decir, ya en mente con el tipo de texto que re quiere realizar para ingresar en el proceso de planificación.

**Planificación:** En la segunda fase se encuentra la planificación, donde se considera directamente el tipo de texto que se quiere realizar, ya sea una reseña, ensaño, texto expositivo, narrativo, argumentativo, explicativo, etc. Se organizan todas las ideas fundamentales que correspondan al tipo de texto que se quiere realizar, respondiendo interrogantes como ¿Quién escribe?, ¿Con que propósito?, ¿Para quién?, ¿En qué ámbito?, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo? Y ¿Cómo? (Canal didactext España, 2020, 02 Planificación).

Aquí se sintetiza la información relevante según el texto que se quiere elaborar, en este caso, la biblia audiovisual, la cual posee diversos componente que plantean textos tanto narrativos, descriptivos y argumentativos de una idea general como propuesta de obra audiovisual (ya sea película, cortometraje o serie) basada en las obra anteriormente seleccionada, donde reinterpretan o reimagina sus características, situaciones, personajes o mensaje en una nueva versión libre por parte de los estudiantes. Es necesario identificar y plantear el hilo conductor y que este cumpla su objetivo comunicativo. Drop (1987) considera que la planificación: «recurra a determinadas habilidades como, por ejemplo, escribir con ayuda de modelos textuales, crear analogías, introducir paráfrasis, asociar palabras claves, citar, enmarcar, y elaborar esquemas y resúmenes.» (Grupo Didactext, 2003, p. 95).

En este proceso, se conceptualiza la biblia y los pasos de su elaboración para posteriormente organizar sus apuntes e ideas para la elaboración del primer borrador, atendiendo a las intenciones del texto que deben producir. Los estudiantes tendrán que identificar una audiencia en específico para su propuesta, además de plantearse como objetivo crear una biblia audiovisual con todos sus componentes de forma atractiva y llamativa para el lector, donde presenten sus ideas de forma clara y concisa.

**Producción:** La cuarta fase, producción, desarrolla la idea o hilo central, atendiendo a normas de organización textual como de orden estructural. De Beaugrande & Dressler (1997) presenta siete normas de textualidad que constituyen un eje esencial para este proceso, que orienta la construcción del texto así como su evaluación o valoración: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad. La coherencia es aquella que regula y relaciona las ideas o conceptos, es decir, el hilo central del cual se compone el texto. La cohesión, se refiere a los conectores textuales que permiten relacionar las

ideas presentadas. La intencionalidad por su parte, alude a la actitud del autor (productor textual) para lograr el objetivo propuesto de su texto, (ya sea exponer, argumentar, expresar sentimientos o crear belleza) y que este guía y mantenga el sentido del texto. La aceptabilidad por otro lado, refiere a la actitud y aceptación del público objetivo o receptor, la cual depende de diferentes factores, ya sean culturales, sociales, personales, etc. La informatividad se relaciona con la novedad del contenido así como su estructura según al público que va dirigido. La situacionalidad involucra los diversos factores que establezcan la relevancia del texto en su intención comunicativa, y finalmente, la intertextualidad es aquella que compone y depende la comprensión del texto elaborado según lo observado o leído en otros textos. Si estos principios se quebrantan, se vulnera el propio proceso comunicativo (pp. 95-97).

En este proceso se desarrolla el primer esquema de ideas o proposiciones, es decir, el primer borrador del texto. Los estudiantes plasman sus ideas teniendo en cuenta el tema, intención y público objetivo como se menciona en el proceso anterior, y requiere que el acto de textualizar establezca las primeras versiones para su posterior corrección. Para la elaboración de la biblia audiovisual, es necesario trabajar en equipo y que todos sus integrantes comprendan y estén en línea con aquello que quieren presentar para escribir sus ideas y que estas puedan organizarse en un texto coherente. Esta fase es importante ya que es aquí donde el acto creativo de escribir toma el protagonismo al mismo tiempo que atiende a los objetivos que deben cumplirse (crear el formato de biblia audiovisual). Por ello es necesaria la guía del docente que permitan un enfoque o línea que centralice su propuesta en un escrito antes de realizar las revisiones adecuadas.

**Revisión:** La revisión es el puente o camino entre el borrador y el texto final. Es aquí donde se detectan los errores, el diagnóstico de los problemas, correcciones y modificaciones en

su escrito. Para este proceso se involucran a su vez otras fases para la reescritura: añadir, suprimir, sustituir y reorganizar. (Canal didactext españa, 2020, 04 Revisión). La revisión constituye los pasos evaluativos del proceso lector hasta su escritura por parte del docente, identificando los problemas que se encuentran en el texto y que impidan su comprensión o intención comunicativa, así como las normas de textualidad o los principios regulativos propuestos anteriormente. Una vez realizadas las modificaciones, se realiza el producto final para finalmente publicarlo.

Este proceso planteado tiene como objetivo generar un análisis y reflexión por parte del autor en su acción escritora, donde hace uso de las competencias que entran en juego para así mejorar la calidad de sus textos y que posean un valor más allá de solo un producto de entrega para la clase, sino desarrollar sus competencias comunicativas, discursivas y literarias, pues en síntesis sobre lo establecido por el Grupo Didactext (2003):

> La tarea principal será el análisis de los textos intermedios o borradores y el resultado final el texto producido. Todas las estrategias cognitivas (acceso al conocimiento, planificación, producción textual y revisión) y las metacognitivas (establecer la meta a alcanzar, diseñar el plan a seguir, realizar y supervisar el plan) suponen el ejercicio de la reflexión (p. 97).

**La Creatividad:** Finalmente, es necesario puntualizar un aspecto clave el cual se ha reiterado en diferentes ocasiones en este modelo, y es la creatividad. Al mencionar la creatividad, Csikszeutmihalyi (1998) la define como el acto, idea o producto para transformar cualquier elemento o campo en uno completamente nuevo. Para Perkins (1981) y Sternberg (1996) sin embargo, no supone un hecho particular o especial, ya que esta solo es enmarcada en los procesos del razonamiento, o en palabras de Sternberg y Lubart (1997), las personas no nacen

siendo creativas sino que esta se desarrolla según los entornos o motivaciones. Cualquier que fuera el caso, el proceso creativo parte del entorno cultural y viaja a través de las dimensiones hasta la finalización del texto final, es decir, involucra una constante acción imaginativa para la elaboración del texto, y por ello se debe propiciar un ambiente que recompense o incentive el trabajo creativo a los estudiantes. (p. 98)

Este modelo que reforma lo propuesto por Hayes (1996) es el resultado de diversos conceptos, procesos e influencias donde convergen las estrategias para que en el aula de clase, el acto de escribir sea un espacio de libertad y motivación que involucre intereses, experiencias e ideas y no solo a normas meramente textuales.

**El Contexto Y El Texto De Teodoro Álvarez Del Grupo Didactext**

Álvarez (2011) concibe el creciente desinterés por parte de los estudiantes que, a pesar de una proliferación de talleres de expresión escrita en el aula, son resultado de rutinas o didácticas que solo proponen corregir elementos formales de la lengua. Dos elementos cruciales son: el contexto y el texto. Este primero es la situación, el conocimiento y profundización de aquello que se escribe, el discurso en sí mismo y lo que se quiere abordar y a quien está dirigido. El texto sin embargo es aquel que ofrece el desarrollo de los procesos cognitivos, las normas textuales, gramaticales, sintácticas u ortográficas (Ver figura 1). Si bien ambos componentes son diferenciados estos a su vez son uno solo, pues la escritura requiere de habilidad lingüística así como una constante entre el contexto y el texto que se produce una simbiosis donde intervienen diversos aspectos cognitivos, sociales, textuales, didácticos, entre otros (p.13). Abordar la escritura desde un reduccionismo meramente mecánico ignora completamente el propio proceso de producción o creación escrita, ya que necesita de una intensa reflexión por parte del autor, una caracterización que plasme y exprese su creatividad en cualquier tipo de texto.

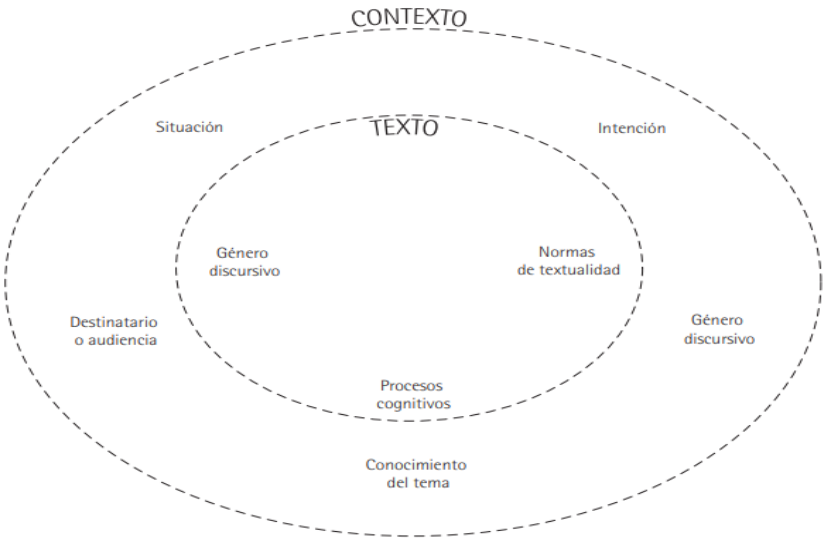



**Figura 2. Relaciones del texto con el contexto (p.14)**

Para caracterizar y reflexionar en el texto, primero se debe partir de un conocimiento o base enciclopédica, es decir, una profundización de aquello que se escribe: su contexto, para qué o quién se elabora, qué intención posee y que normas debe cumplir según su intención comunicativa (ver figura 2). Álvarez fundamenta los aspectos sociales en los procesos de enseñanza y aprendizaje para componer el proceso escritor en el aula planteando situaciones o temas reales a los estudiantes para generar interés y que puedan indagar en una necesidad para contextualizarla y señalarla en sus escritos; una relevancia a su voz y pensamientos.

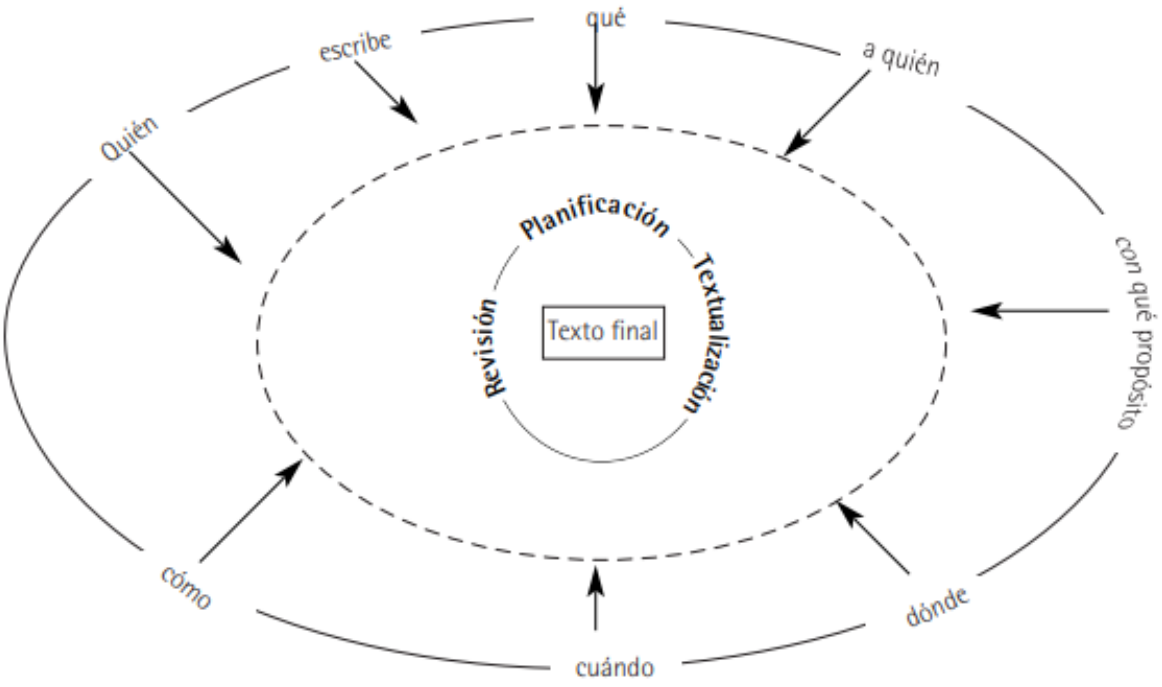



**Figura 3: Contexto y proceso de la escritura. (p.15)**

La proyección didáctica de Álvarez, y en concordancia con el modelo Didactext, establecen que la enseñanza y el aprendizaje deben facilitar los procesos de reflexión para que así los educandos puedan interiorizar el contexto, géneros, normas, situaciones e intenciones para posteriormente exteriorizarlas. Relacionar las producciones en diferentes contextos escolares o extraescolares debe fomentar una motivación por parte de los estudiantes para que estos se desenvuelvan e interesen de aquello que escriben y mejoren sus prácticas escritoras (p.18). Sin embargo, estas concepciones dependen meramente del docente y su enfoque en la escritura, que planteado por el autor:

> […] es necesario instruir a los alumnos acerca de los diferentes usos o modalidades de escritura (escritura de ficción o literaria y escritura académica o científica […] De este modo se contribuye a la mejora de la competencia de los alumnos, tanto en la comprensión como en la producción de textos. El gusto por escribir aumenta si las

> prácticas escritas tienen sentido más allá del aula, si los alumnos logran integrarlas en su vida cotidiana, como acto de comunicación y expresión de experiencias, sentimientos, sucesos, ideas, etc. (Álvarez, 2011, p.21)

Ofrecer un valor para los estudiantes de aquello que escriben, así como apreciar sus redacciones es un factor de motivación esencial para la mejora de sus escritos, y por ello es importante enfatizar el uso del borrador como eje, pues prioriza la investigación, inmersión y proceso creativo y escritor en lugar del trabajo final. Al hablar del proceso y placer por escribir, los borradores son los mediadores indispensables, una escritura "sucia" como un caldo de cultivo que posteriormente da forma al texto final. Álvarez propone tres fases o momentos en este proceso:

> **Antes:** Planificación, intención, propósito o tipo de texto con base al tema o conocimiento que se quiere escribir. Es aquí donde se documenta la información e investigación antes de la elaboración del escrito.
>
> **Durante:** Es el proceso de escritura, en donde se evidencia el uso y manejo de la información, así como normas de textualidad. Es aquí donde se desarrolla el primer borrador.
>
> **Después:** Se desarrolla las correcciones que a su vez da lugar a otras fases en el proceso del texto, como el releer, modificar y consultar al docente. Con esto el texto tendrá cada vez más forma en su estado final.
>
> (p.23)

El docente supervisa y trabaja a la par con sus estudiantes en la elaboración de ese borrador al mismo tiempo que sus correcciones, cuya intervención se ofrece a su vez en el siguiente proceso: la lectura, para evaluar y mejorar el texto; la comprensión del texto; la

detección de problemas en la coherencia o fundamentación de la información; el diagnóstico de los problemas anteriormente descritos; y finalmente, la modificación o reescritura (p.24). Este proceso debe ser acompañado constantemente en la creación de los textos y requiere de la participación activa del docente como guía y formador constante para generar los resultados deseados en la producción escrita por los estudiantes.

Lo propuesto por Álvarez en línea con el Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos del grupo investigativo Didactext, proporciona herramientas que contribuyen al fortalecimiento de las habilidades escritoras de los estudiantes, a medida que los incentiva a convertirse en investigadores y creadores al integrar aspectos culturales, individuales y sociales de su propio contexto. Este enfoque permite ampliar las posibilidades de escritura en el aula al dedicarse en la propia experiencia en lugar de un producto que debe ser valorado pues, es el mismo acto de pensar, reflexionar, imaginar y plasmar el que toma el protagonismo y no el producto final.

**Leer Tras Las Líneas de Daniel Cassany**

Daniel Cassany en su libro *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, presenta la comprensión lectora desde un enfoque sociocultural que parte de la idea que, tanto la comprensión e interpretación lectora de los textos que lee y escribe, dependen de la cultura del autor como del lector, ya sea que compartan similitudes o en grandes rasgos, diferencias. (Zamudio, 2006). Aquí se plantean dos componentes centrales por Cassany: *Leer la ideología* y *Leer en otras lenguas*. Ambas buscan encontrar las intenciones del discurso de un texto en las cuales enmarca desde la literatura contemporánea. Sin embargo, aunque se presentan otros elementos, se enfatiza estos dos aspectos más relevantes según los objetivos del presente trabajo.

**Leer La Ideología, Detrás De Las Líneas:** Cassany (2006) menciona que: «*En cada lugar, en cada momento, leer y escribir han adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos particulares*.» (D´Avolio, 2006, p. 98). Poseer este conocimiento permite identificar la información relevante a partir de la literacidad, concepto que toma la comprensión no solo del código sino desde propio ámbito del autor, ya sea su rol, contexto, identidad social o los valores que quiere representar en sus escritos. Aquí demuestra la necesidad de incluir una perspectiva crítica en la lectura en los estudiantes, que estos reconozcan el tema global y les permita inferir adecuadamente lo propuesto en el texto para leer tras las líneas (Zamudio, 2006, p. 98). Leer la ideología o lee detrás de las líneas conlleva identificar las intenciones del autor con el texto, las cuales son resultado de sus intereses y de su contexto socio-histórico. Para ello el lector debe poseer una conciencia crítica que se posicione con lo expuesto por el autor.

En este proceso interviene el escritor, el texto y el lector, en donde cada uno asume un rol de identidad en donde cada uno representa una comunidad en específico. Esto quiere decir que comprender un texto va más allá de su contenido, pues precisar la ideología permite asignar un significado o sentido más personal por parte del lector. Para Cassany, todo discurso posee una ideología y por ende un sesgo. Aquí se compone tres niveles de comprensión: las líneas, el literal del texto; entre líneas, comprender lo que implica el texto y detrás de las líneas, identificar la ideología, la intención o propósito del autor con el texto y sus motivaciones a realizarlo (p. 98). Por esta misma razón, la postura del lector debe ser crítica, y Cassany enfatiza la formación de lectores competentes y reflexivos no solo para comprender estos elementos en los textos que lee, sino generar una conversación entre el autor y el lector, lo que él llama una literacidad crítica.

El autor destaca las ideas y teorías de Freire (1987), Foucault (1999), Fairclough (1992-1995) y Van Dijk (1993- 1999) sobre el análisis crítico del discurso, especialmente de la Teoría crítica de la Escuela de Frankfurt. Todo ello influye en lo propuesto por Cassany (2006) sobre la comprensión crítica, la cual asume como una actitud o percepción de que cada texto posee puntos de vista particulares, y por ende se requiere de una lectura subjetiva, ya que el lector crítico es:

> […] aquél que es capaz de analizar ese discurso a partir de la elaboración de inferencias que requieren una conciencia crítica enmarcando su interpretación desde su comunidad y su cultura. Por lo que propone una serie de recursos para propiciar la comprensión crítica a partir del análisis de los propósitos del autor, de la comunidad discursiva a la cual éste pertenece, del género discursivo, la relación de ese género con otros discursos, las interpretaciones del lector a partir de sus propósitos de lectura y su postura frente a ese discurso en particular. (Zamudio, 2006, p. 99)

Reconocer estos elementos hace necesario ser un lector competente y crítico y que se sumerja en la lectura a un nivel personal y que intervenga sus percepciones con lo presentado por el autor. Identificar las intenciones o mensajes del autor debe desarrollarse en clases, pues la lectura crítica debe ser una competencia que todo estudiante debe poseer.

**Leer En Otras Lenguas:** Leer en otras lenguas, es introducido desde la complejidad de leer textos en otras lenguas que no sean las maternas también recaen en la comprensión de la cultura a la cual pertenece. Cassany (2006) enfoca este componente no desde lo lingüístico sino en lo intracultural, cuando el escritos y el lector comparten una misma lengua y por ello la misma cultura; e intercultural, cuando ambos pertenecen a culturas diferentes (pp. 99-100). Esta diferencia interfiere en el texto ya que el lector puede o no compartir o presuponer los referentes

teóricos, históricos o culturales, y por ello la comprensión e interpretación del discurso. Sin embargo, estas diferencias también existen aún en la misma lengua, ya que el lector y el autor pueden pertenecer a culturas distintas, que tal como lo señala Cassany: «eso será siempre mejor que nada: mejor que no poder acceder a nada. Debemos ser más humildes al valorar nuestra capacidad para comprender discursos de otras lenguas, y más tolerantes al juzgar la capacidad que muestran otros para comprender nuestros textos» (p. 100). Este tipo de literacidad es llama multilectura o multiliteracidad, entendida como el uso de diversos registros, género y lenguas en un mismo texto.

Si bien esta es abordada desde prácticas contemporáneas de comunicación, enfocar estas percepciones para desarrollar la lectura en la cual tenga en cuenta la visión del autor así como su contexto, permite a los estudiantes comprender características que no se encuentran dentro del texto, tanto de aquellos que lee como de lo que escribe, permitiendo una visión más crítica y reflexiva. Estos puntos de vistas describen o reflejan el mundo, cuyo enfoque prioriza la lectura y escritura en prácticas socioculturales.

Por tal motivo, como referencia para la realización de la biblia audiovisual, hace uso de un formato que relaciona competencias y habilidades tanto de lectura como de escritura, que toma como fundamento la propia experiencia y su realización como equipo que den como resultado un producto que evidencia este proceso de interés, creatividad y conocimiento adquirido (tanto personal como en clase) para sus textos. Contextualizar los textos, identificar la intención del autor así como su mensaje para posteriormente aplicarlo dentro de sus conocimientos previos, intereses, gustos y habilidades en un acto creativo.

## 2.4 Marco contextual

El Instituto Salesiano de la ciudad San José de Cúcuta, Norte de Santander, por insistencia del Ministerio de Educación Nacional, dirige y administra la Escuela Industrial, la

cual se hallaba en funcionamiento desde 1943, en donde otorgaba a sus graduados el título de "Expertos". Para el 23 de abril de 1953, se finaliza las conversaciones y comienza a funcionar por primera vez la sección Técnica en el edificio de los Salesianos para posteriormente convertirse en la Escuela Industrial en el Instituto Técnico Industrial Salesiano. Para 2016 e inicios de 2017, los acuerdos de la Secretaría de la Educación y la Alcaldía Municipal con la Sociedad Salesiana, se da por terminado el convenio, trayendo consigo un cambio de razón social y de instalaciones de la Institución Educativa San Francisco de Sales, manteniendo su planta de personal docente, administrativa y estudiantes. Su sede principal se traslada al que fue el colegio Mercedes Abrego, en la avenida 4E No. 6-23 del Barrio Popular. Allí se atienden más de 1200 estudiantes a cargo de la rectoría el Mg. Pedro Julio Pezzotti Lemus, encargado de direccionar los procesos de dicha institución y la reestructuración de la misma, para iniciar un instituto enmarcado en ser "Amablemente Exigentes".

La institución es de carácter mixto, en la cual abarca desde educación inicial hasta educación media y media vocacional. Posee aulas capacitadas no solo para la realización de las clases en jornadas tanto en la mañana como la tarde, sino que además ofrece espacios para la realización de cursos, técnicas y tecnologías que pueden ser aprovechadas por los estudiantes. Esta basa su educación a la libre expresión, autonomía y desarrollo que permita a los niños y jóvenes autoexigirse; educar en el marco de ser amablemente exigentes, la cual rige el proceso educativo y debe ser aplicado en cada oportunidad en el proceso de aprendizaje. Su servicio educativo ofrece altos estándares de calidad, emanados por los diferentes organismos e instituciones del estado, que regulan la prestación de este servicio a la niñez y la juventud; fundamentados en los pilares del santo patrono San Francisco de Sales, "amabilidad y la exigencia" que contribuyen al desarrollo de las dimensiones del SER, SABER, HACER y poder

participar en la construcción de la formación de una persona autónoma, competente, capaz de generar transformación social. Su enfoque pedagógico es humanista, en donde se busca el desarrollo integral de la persona desde una visión holística, planteada desde las teorías sociales el modelo pedagógico como una forma de fundamentar la relación entre el maestro, el saber y el estudiante. Es por ello que involucra sus esfuerzos en el desarrollo de actividades extracurriculares que incentiva y fomenta para el desarrollo artístico, deportivo, social y cultural como parte de la formación integral de los estudiantes que busca involucrar tanto a padres de familia como a la localidad en su enseñanza.

## 2.5 Marco Legal

Se establece las bases legales, regulaciones, principios y normativas que fundamentan el desarrollo de la presente propuesta en el ámbito educativo sobre la implementación y realización de la propuesta pedagógica. A continuación, se proporciona aquellas más relevantes:

### Constitución Política de Colombia de 1991

La Constitución Política de Colombia (1991) establece los principios básicos y disposiciones generales que rigen el sistema educativo del país. Algunos de los aspectos importantes relacionados en la educación y en materia del proyecto se destacan el derecho de los estudiantes:

> **CAPÍTULO 2: DE LOS DERECHOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y CULTURALES**
>
> ***ARTÍCULO 44.*** Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o

económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

***ARTÍCULO 45.*** El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral.

El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

***ARTÍCULO 67.*** La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

**ARTÍCULO 68.** Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

**Ley 115 De Febrero 8 De 1994**

La ley 115 (Ministerio de Educación Nacional, 1994) decreta los aspectos generales los cuales rigen todo el sistema educativo de Colombia, cuyo contenido estructura los diferentes niveles y modalidades, evaluación, currículo, planificación y proyectos educativos del país. Primeramente se destaca los objetivos y disposiciones preliminares:

**TITULO I, Disposiciones Preliminares.**

***ARTICULO 1o.*** Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona

humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

***ARTICULO 5o.*** Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Es necesario resaltar con base lo propuesto en relación a las competencias fundamentales y área que los estudiantes deben poseer de acuerdo a lo propuesto en el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los lineamientos Curriculares son las orientaciones pedagógicas, epistemológicas y curriculares definidas por el MEN, establecidos con base en la Ley General de Educación en su artículo 23:

**SECCION TERCERA Educación básica**

***ARTICULO 23.*** Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de

la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Se toma en cuenta lo propuesto en la educación media, finalidad, objetivos y conceptos:

***SECCION CUARTA: Educación media***

***ARTICULO 27.*** Duración y finalidad. La educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo.

***ARTICULO 28.*** Carácter de la educación media. La educación media tendrá el carácter de académica o técnica. A su término se obtiene el título de bachiller que habilita al educando para ingresar a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras.

***ARTICULO 32.*** Educación media técnica. La educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior. Estará dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios. Debe incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia. Las especialidades que ofrezcan los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales.

Para el cumplimiento de las acciones propuestas para el desarrollo educativo, el Ministerio de Educación Nacional considera las siguientes definiciones y normas que en el proceso de enseñanza y aprendizaje aplicado en el aula. A continuación, se toman las leyes que conforman y justifican el PEI y plan de estudios de la institución educativa, respondiendo a lo anterior nuestro Proyecto Educativo Institucional es una planificación estratégica, puesto que en él se involucra normas y lineamientos, las cuales sirven para la puesta en práctica de acciones y metodologías de mejoramiento.

**TITULO IV Organización para la prestación del servicio educativo**

***ARTICULO 72.*** Plan Nacional de Desarrollo Educativo. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo. Este Plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo.

***ARTICULO 73.*** Proyecto educativo institucional. Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos.

***CAPITULO 2 Currículo y Plan de Estudios***

***ARTICULO 76.*** Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

***ARTICULO 79.*** Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.

**TITULO V De los educandos**

***CAPITULO 1° Formación y capacitación***

***ARTICULO 91***. El alumno o educando. El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.

***ARTICULO 92***. Formación del educando. La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.

Con todo lo anterior propuesto, estas leyes y decretos cumplen un rol normativo como guía en el desarrollo de las propuestas metodológicas y pedagógicas en relación a los objetivos propuestos para el fortalecimiento y mejoramiento de los estudiantes en materia de Lengua Castellana, específicamente en su eje de Producción Textual. Todo ello, cumpliendo con los

requerimientos y exigencias tanto de lo establecido en la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación.

# 3. DISEÑO METODOLÓGICO

## 3.1 Método y metodología

La investigación se realizó mediante un enfoque cualitativo con la metodología de investigación-acción participativa. Para ello se realizó un periodo de observación y uso de una prueba diagnóstica que toma en cuenta los ejes curriculares de la lengua castellana. La propuesta se realizó con los estudiantes de media vocacional de la Institución Educativa San Francisco de Sales, localidad de Cúcuta, Norte de Santander. El grupo está conformado por 120 estudiantes de grado décimo, con un rango de edad de 16 a 18 años de edad, estructurado en tres grupos: 10-01,10-02 y 10-03.

El enfoque cualitativo permite, en palabras de Krause (1995), a la descripción de cualidades, características y relaciones de un objeto de estudio que no pueden reducirse a elementos cuantificables. Para Jiménez y Domínguez (2000), el método cualitativo parte del mundo como objeto construido con base a significados pues:

> […] está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. (Salgado, 2007, p.71)

Se toma por tanto, los elementos subjetivos del autor, el cual permite reflexionar activamente acerca de estos. Este tipo de investigación permite obtener una profunda

comprensión de la problemática abordada, como lo es las debilidades de producción textual en los estudiantes y analizar cada una de sus fortalezas y debilidades para plantear y ejecutar una estrategia para el refuerzo de las competencias lectoras. Para ello se utiliza una prueba diagnóstica para recolectar los datos e información requerida y posteriormente una prueba comparativa o final, al igual que una entrevista para valorar el proceso realizado y sus resultados. Se utiliza además, una metodología de investigación-acción participativa, Espinoza (2017) la define como una práctica reflexiva, que al tomar lo conceptualizado por Hopkins y Ferraro: «*consiste en la retroalimentación continua para dar solución a problemas específicos de un contexto escolar particular.* » (p.3). Es fundamental desarrollar para ello competencias de investigación para sistematizar la información recopilada y así generar un análisis reflexivo dentro de la práctica docente, en donde se parte de un diagnóstico inicial y se consulta de diversos actores que puedan ofrecer apreciaciones u opiniones con respecto a la problemática tratada. En relación con lo anterior, Colmenares (2001) señala cuatro características diferenciadores de esta metodología:

> […] cíclica, recursiva, porque pasos similares tienden a repetirse en una secuencia similar; participativa, ya que los involucrados se convierten en investigadores y beneficiarios de los hallazgos y soluciones o propuestas; cualitativa, porque trata más con el lenguaje que con los números, y reflexiva, pues la reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes en cada ciclo. (p.106)

La meta de la investigación-acción es la de transformar la práctica social o educativa para mejorar la comprensión y articular en la investigación, la realidad de un objeto vinculado el cual permite además de hacer protagonistas al profesorado. Esto permite una reflexión crítica del proceso investigativo además de enfatizar características y resultados importantes por medio de

descripciones cualitativas. Esta investigación además, se fundamentada mediante un enfoque pedagógico humanista, el cual busca el desarrollo integral desde una visión planteada en teorías sociales y pedagógicas. Al hablar de un desarrollo integral, Aizpuru (2008) lo aborda como la agrupación o suma de los elementos que conforman la identidad, sus emociones, sentidos, intereses, inteligencias, fortalezas y debilidades, así como su punto de vista o interpretación misma de la realidad. Por tanto, se toma la formación integral desde enfoques más motivadores que incentiven una pedagogía donde los estudiantes se expresen con libertad y hagan uso de su propia individualidad en el aula, crear lazos, cuestionarse constantemente y desarrollar habilidades así como conocimientos; este enfoque toma como eje central al propio ser desde una perspectiva integral, única y de constante cambio y desarrollo, aunque no puede concebirse en solitario, ya que se establece desde la interpersonalidad, es decir, en un contexto social.

Se concibe al estudiante como centro de la acción educativa e implica la educación como ente responsable en el desarrollo de procesos de aprendizaje a partir del contacto con otros, pues dicho proceso fomenta el crecimiento personal. Freire (1999) define la educación como interrelación, comunicación humana y diálogo, ya que: « [...] *en este lugar de encuentro, no hay ignorantes absolutos ni sabios absolutos: hay hombres que, en comunicación, buscan saber más* [...]» (Aizpuru, 2008. p.34). Por tanto, la comunicación e interacción entre personas crean espacios enriquecedores de experiencia. Esto se relaciona con el paradigma pedagógico utilizado en la institución, el modelo social-cognitivo de Vygostky, comprendido desde teorías sociales para el desarrollo integral, espiritual, colectivo y de conocimiento social y técnico mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica como gestoras de cambio social (como se citó en Antón, 2010, p.11).

Se considera todas las nociones, experiencias y conocimientos previos del estudiante, ya que estas se interrelacionan en su desarrollo cognitivo, mental y potencial. Con ellos se referencia el proceso de práctica así como su aplicación en el aula de clase pues, permite al estudiante guiar su propios aprendizajes y aplicarlos en su propio contexto, no solo en la formación referente al área de lengua castellana, sino desde su propio desarrollo integral.

## 3.2 Universo y muestra

### 3.2.1 Población

En el contexto de la investigación, es importante comprender y conceptualizar lo que se conoce como población. Según (Arias, 2012), « [...] *la población se define como un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las cuales serán extensivas las conclusiones de investigación*» (p.81). Dicha definición permite comprender la importancia de la población en la investigación, como el conjunto de individuos similares. Por su parte, Tamayo (2003) toma la población como: «[...] *la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación*» (p.48). Es decir; el conjunto de acciones a realizar para estudiar la repartición de caracteres en la generalidad de la población.

La elegida para esta propuesta, son los estudiantes de media vocacional de décimo grado en sus tres cursos: 10-01, 10-02 y 10-03 de la Institución Educativa San Francisco de Sales, ubicada en Av. 4 A Este #6-23, Barrio Popular, Cúcuta, Norte de Santander. Las aulas cuentan con grupos extensos, en promedio de 40 estudiantes por salón con diversas características, en las cuales se encuentran estudiantes con diferentes necesidades educativas, de edad, talento e intereses. Estos aspectos son reflejados en la observación continua de los cursos en la realización de las actividades del área y el desarrollo de las clases.

Al ser una institución de carácter público, esta recibe jóvenes con diversas condiciones (cognitivas o físicas) y estratos (principalmente 1 y 2). En el caso de los estudiantes de media vocacional, las edades oscilan entre los 16 y 18 años, donde algunos presentan necesidades educativas especiales (NEE) como: esquizofrenia, autismo, déficit de atención por hiperactividad (TDAH) o problemas de salud o físicos, como problemas cardíacos y baja visión. Todo ello en concordancia con el enfoque humanista propuesto en la institución educativa, cuyo objetivo es la formación integral desde enfoques motivadores, que incentiven una pedagogía donde los estudiantes se expresen con libertad y hagan uso de su propia individualidad para crear lazos con sus compañeros de clase, cuestionarse y desarrollar habilidades así como conocimientos en el aula respetando su individualidad.

### 3.2.2 Muestra:

La muestra consiste en la selección de un derivado especifico de la población, como lo describe Tamayo (2003), es un instrumento de gran validez e importancia para la investigación, pues en sus palabras: «[…] *selecciona las unidades representativas a partir de las cuales se obtendrá los datos que le permitirán extraer injerencias acerca de la población sobre la cual se investiga.*» (p.177). Su finalidad, es la de extraer datos específicos, y por ello, la selección de una muestra adecuada es un paso circunstancial que permitirá mejorar la confiabilidad e los resultados. De la misma manera; Balestrini (1997) establece que «*la muestra estadística es una parte de la población, o sea, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo*». Ambos destacan la importancia de la selección de las unidades para comprender y extraer información del universo de estudio.

Reconocer las debilidades que poseen los estudiantes de décimo grado en materia del área de lengua castellana, requiere del diseño de una prueba diagnóstica que articule los

estándares básicos de competencia desarrollados con base a los ejes curriculares correspondientes a producción textual, comprensión e interpretación de textos, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación. Cada uno de ellos posee un enunciador y subproceso que, configurado con las temáticas basadas en el plan de acción de la institución, tiene como objetivo analizar las competencias y habilidades del curso.

La prueba diagnóstica se realizó al tener en cuenta los cinco ejes curriculares: comprensión e interpretación de textos, producción textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación, así como los estándares básicos de competencia (E.B.C.) con el fin de precisar las habilidades y deficiencias de los estudiantes según las temáticas y competencias de Lengua Castellana en décimo grado, creando así la base para generar oportunidades para la realización de la práctica pedagógica, al reforzar aquellos aspectos que presenten mayor dificultad en el aula.

El diagnóstico fue presentada por 66 estudiantes de 120 que conforman los grados décimos en la Institución Educativa, cuyo eje referido a Producción textual es el que posee mayor número de respuestas equivocadas, con un total de 109 desaciertos de 264 preguntas. Dicho eje es el principal a reforzar, respecto a los resultados encontrados en la prueba, junto con Literatura, motivo por el cual, se propone fortalecer la competencia lecto-escritura a través de la creación de una biblia audiovisual (Ver anexo A).

**3.3 Fuentes y procedimientos para la recolección de la información:**

Para obtener la información, se requiere primeramente partir de la observación, un primer vistazo realizado de la institución. Se requiere del diario de campo, un formato que permite registrar los elementos identificados en el período de observación y como estos pueden afectar en gran o menor medida, los procesos de aprendizaje en el aula. Se puede definir desde dos

enfoques, como instrumento de formación para el desarrollo de introspección e investigación, y como instrumento de recolección de información de carácter cualitativo, aunque ambos requieren de interpretación por parte de su creador (Espinoza y Ríos, 2017). En esta primera fase, se intenta describir, registrar y explicar aspectos relevantes no solo de la institución y el aula de clase, sino la interacción de los estudiantes en su desarrollo; esta conceptualización permite relacionarse con lo propuesto en el marco metodológico de esta propuesta.

Estas revisiones dan lugar a la elaboración de una prueba diagnóstica, la cual busca determinar las fortalezas y debilidades de los estudiantes referentes a los ejes propuestos en los E.B.C. y el plan de acción de la Institución Educativa San Francisco de Sales en el área de Lengua Castellana. La prueba diagnóstica permite reconocer las competencias y conocimientos de los estudiantes para contribuir la construcción de las estrategias y didácticas empleadas a posterior en el desarrollo de las clases en la práctica pedagógica.

Los resultados obtenidos, permiten el análisis para identificar las fortalezas y debilidades en los estudiantes, así como oportunidades de mejora para la práctica pedagógica y detectar las diversas amenazas que pueden interferir en la realización de las actividades en el aula. Se puede observar que ejes, Producción textual y Literatura, poseen un número de  no logros superior a 100 ítems, precedida de Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Los estudiantes por tanto, evidencian habilidades y facilidades en la lectura y comprensión de diversos textos, así como identificar situaciones y potenciales soluciones en conflictos de ámbito escolar. En cambio, poseen debilidades en actividades de producción textual, principalmente argumentación de sus ideas así como reconocer las características estéticas, géneros o movimientos de obras literarias, su contexto, además de algunos problemas en la interpretación de imágenes no verbales (Ver Anexo B).

Con ello se realiza una propuesta que tome estos aspectos y los aplique con el fin de fortalecer las competencias lecto-escritoras de los estudiantes de media vocacional, cuyas unidades didácticas logran dicho objetivo. Al finalizar su ejecución, se hace uso de una prueba final, cuyo carácter es la de comparar sus resultados y describir si se ha conseguido un cambio en referencia al eje de Producción Textual. Se realiza además una entrevista semiestructurada, la cual decide anticipadamente la información que se quiere conseguir. Una característica de esta entrevista es su carácter abierto que: «[…] *permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada. En la entrevista semiestructurada es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible* […]» (Folgueiras, s.f. p.3) En este caso, el guion fue enfocado para obtener respuestas en relación a sus habilidades de lectura y escritora así como la incidencia de propuesta y definir alcances, proyecciones, limitaciones o mejoras en el proceso.

# 4. FUENTES Y PROCESAMIENTOS, PARA LA INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

## 4.1 Prueba diagnóstica:

La prueba diagnóstica fue realizada teniendo en cuentas los cinco ejes curriculares: comprensión e interpretación de textos, producción textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación así como tomar los estándares básicos de competencia (E.B.C.) con el fin de determinar las habilidades y dificultades de los estudiantes según las temáticas y competencias de Lengua Castellana de décimo grado.

Dicha prueba, contiene cuatro ítems en cada eje curricular para un total de 20 preguntas (Ver Anexo C). Inicialmente, se parte de un texto del Siglo de Oro, temática vista en el curso, referente a la literatura española, para evaluar la comprensión e interpretación textual con tres preguntas tipo ICFES y un espacio libre para graficar y sintetizar la información del texto. En cada pregunta, se toma, además, los lineamientos curriculares del área y la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico.

Se continúa con el eje curricular de literatura, la cual tiene como objetivo analizar las diversas manifestaciones, características y contextos de la literatura española. Se toma un fragmento de *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes Saavedra, obra ya abordada en el curso, de allí se toma el mismo texto con una tesis donde se debe argumentar su postura o punto de vista de forma libre. Este último junto con los últimos tres ítems se desarrollan en el marco de producción textual, se debe redactar y formular un texto coherente en donde apliquen lo visto en el plan de acción referente al texto argumentativo y sus tipos. Además, se anexa elementos de interpretación semántica y semiótica, con base a una serie de imágenes que representan una problemática social.

Para el eje de medios de comunicación y otros sistemas simbólicos de forma similar, se parte de preguntas de selección múltiple y un enunciado de falso y verdadero según lo establecido en una caricatura. Aquí se plantea evaluar la interpretación crítica de mensajes no verbales en los medios de comunicación. Finalmente, para ética de la comunicación se toma tres ítems de selección múltiple basados en enunciados breves con diversos conflictos y una pregunta de carácter abierto.

**4.2 Procesos De Construcción:**

Este trabajo tiene como objetivo fortalecer la competencia lecto-escritora de los estudiantes de media vocacional de la Institución Educativa San Francisco de Sales mediante la elaboración de una biblia audiovisual, formato que recopila los elementos fundamentales para la presentación o idea de obra audiovisual. Para obtener los resultados deseados, se requiere de una planificación que estructure los conceptos y procesos para el desarrollo del proyecto de la siguiente manera:

El modelo didáctico propuesto se basa en la elaboración de una biblia audiovisual en donde los estudiantes plantean una propuesta o idea de producción audiovisual, ya sea una película, cortometraje, serie animada, telenovela, etc., en el que evidencien sus habilidades y competencias lecto-escritoras. Para ello se elabora la siguiente ruta metodológica que toma el modelo propuesto por el grupo Didactext para trasladarlo a las competencias y temáticas del grado décimo mediante la elaboración de la biblia audiovisual.

Cada una de las estrategias se compone a su vez secuencias y ambientes de aprendizaje los cuales formulan las unidades didácticas aplicadas en el modelo:

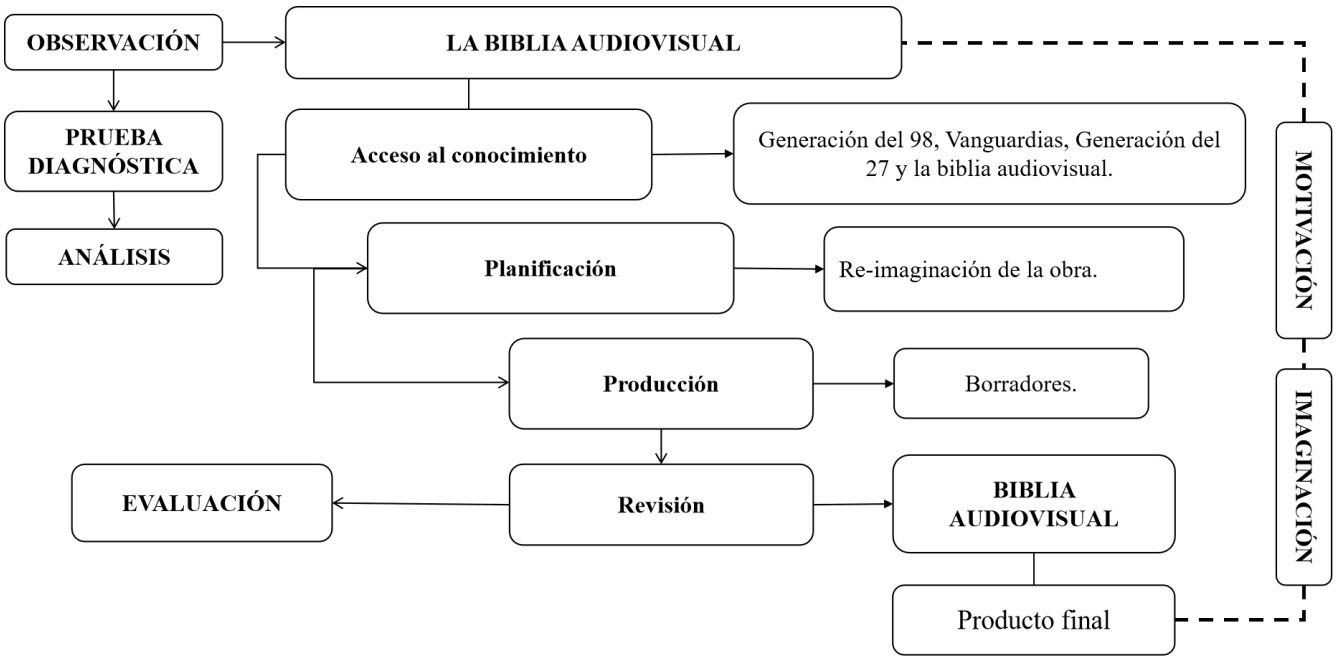



**Figura 4: Secuencia didáctica para la aplicación de la propuesta (Elaboración propia)**

Es necesario mencionar que estas fases si bien poseen un orden lógico y cronológico, se hacen en simultáneo diversos procesos que requieren de análisis, aprendizaje, aplicación y producción:

**PRIMERA FASE: OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS**

Esta primera fase se desarrolla en los procesos de observación y aplicación de la prueba diagnóstica para realizar un análisis y así obtener la información necesaria para aplicarlos en la práctica:

| FASE | PROCESOS | | DURACIÓN |
|---|---|---|---|
| **PRIMERA FASE** | **Observación** | Identificar las características de la institución, aula y estudiantes en su proceso educativo | Constante |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | **Prueba diagnóstica** | Elaboración y ejecución de la prueba. | 2 semanas |
| | **Análisis** | Análisis de los resultados de la prueba y observación | |

**Cuadro 3: Primera fase, observación y análisis de los resultados**

**Observación:** En este período, el docente realiza la observación tanto del aula de clases como de la institución, cuyo objetivo es reconocer los diferentes componentes del aula, las características de los estudiantes, recursos así como limitaciones o facilidades. Para ello se realiza los diarios de campo para recopilar la información necesaria y ofrecer un primer vistazo a las habilidades y desempeño de los grupos. Los diarios de campo son un ejercicio constante en la práctica para describir y narrar los sucesos de las clases para reconocer e identificar las particularidades y reacciones de los estudiantes en aula para reflexionar en los procesos observados y aplicarlos para la transformación y mejoramiento de la práctica docente.

**Prueba Diagnóstica:** Basada en los ejes curriculares propuestos por los E.B.C. y en concordancia con el plan de acción y de área de la institución, se propone una prueba diagnóstica que intente responder esta necesidad y fortalecer los procesos de redacción textual desde el interés y motivación por parte de los estudiantes, y que estos no solo desarrollen sus competencias de escritura, sino que se interrelacione con otras temáticas o asignaturas, aprovechando sus habilidades.

La prueba se conforma de 20 preguntas para un período de realización de 1hora. Su aplicación tiene como objetivo identificar el desempeño y competencias de los estudiantes para reconocer así el aspecto relevante a fortalecer mediante la propuesta. La prueba fue realizada por

66 de los 120 estudiantes que conforman todos los grados de grado décimo, y en ella se encuentran dificultades relacionadas al eje de Producción Textual y Literatura. La prueba diagnóstica se califica según la valoración de cada ítem, en donde se clasifica las preguntas acertadas (logradas) y equivocadas (no logradas), así como aquellas que no fueron respondidas por los estudiantes (Omisión). Además, se establece la equivalencia con la escala de valoración nacional, la cual valora los procesos educativos de la institución descritos de la siguiente manera según lo estable el P.E.I y Sistema de Evaluación Institucional.

**Análisis:** La mayoría de los estudiantes logran un desempeño básico (de 3 a 3.9), con un total de 31 estudiantes, el rango más alto. Solo 16 estudiantes lograron un desempeño alto o superior en la prueba (10 con desempeño alto y 6 con desempeño superior), y un margen de 19 que no lograron superarla. 19 de 66 estudiantes no alcanzan el mínimo establecido, el cual compone más del 30% de los jóvenes evaluados.

Los ejes con mayor acierto pertenecen a Ética de la comunicación, con un total de 215 aciertos de 264 preguntas, solo 49 respuestas equivocadas en total. Comprensión e interpretación de textos por su parte, posee 193 logros en contraste con 71 desaciertos. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, con un total de 166 logros, intermedio entre los dos ejes con mayor y menor desaciertos. Producción textual es aquel que posee el mayor número de respuestas equivocadas, con 109 desaciertos de 264 preguntas. Este es precedido por Literatura, con 159 logros, el segundo más bajo.

**SEGUNDA FASE: LA BIBLIA AUDIOVISUAL**

En la segunda fase se realiza la actividad, primeramente, conceptualizando los términos y herramientas para la elaboración de la biblia audiovisual. Para ello se toman las estrategias

propuestas en el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la elaboración de textos del Grupo Didactext:

| FASE | UNIDADES | TEMÁTÍCA | SECUENCIA SEGÚN EL MODELO | DURACIÓN |
|---|---|---|---|---|
| **SEGUNDA FASE** | **Unidad 1** | El Modernismo y la Generación del 98 | • Acceso al conocimiento. | 2 horas |
| | **Unidad 2** | Relato "*El espejo de la muerte*" de Miguel de Unamuno. | • Acceso al conocimiento. | 2 horas |
| | **Unidad 3** | Vanguardismo y Generación del 27 | • Acceso al conocimiento.<br>• Planificación | 4 horas |
| | **Unidad 4** | La biblia audiovisual: Título, tag-line, sinopsis y ficha técnica. | • Acceso al conocimiento.<br>• Planificación<br>• Producción | 2 horas |
| | **Unidad 5** | La biblia audiovisual: Personajes, universo y justificación. | • Acceso al conocimiento.<br>• Producción | 2 horas |
| | **Unidad 6** | Correcciones del primer borrador y presentación de los criterios y herramientas digitales para representar visualmente la biblia audiovisual. | • Acceso al conocimiento.<br>• Producción. | 2 horas |

**Cuadro 4: Segunda fase y aplicación de las unidades didácticas**

**Acceso Al Conocimiento:** Se hace uso el modelo sociocognitivo pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos del Grupo Didactext, especialmente en las estrategias cognitivas y metacognitivas para la producción de textos, cuyo enfoque es el propio proceso

escritor en donde aplique sus conocimientos e intereses en sus textos y relacione su propio contexto. La biblia audiovisual por su parte, requiere de diferentes elementos para su elaboración, entre ellos, textos de diferente índole según su intención comunicativa, hilo temático, comprensión lectora e interpretativa de textos tanto escritos, orales como no verbales.

Primeramente, se inicia con clases particulares abordando las temáticas necesarias, como el modernismo, Generación del 98, vanguardismo y la Generación del 27 (temáticas establecidas en el plan de acción semestral de grado décimo) así como talleres de producción textual que incentiven la libre expresión en el aula y habilidades de los estudiantes, no solo lectoras y escritoras, sino el aprovechamiento de sus conocimientos en el uso de herramientas digitales, ilustración, estética, entre otras.

El enfoque de ese proceso es el investigativo, el adquirir saberes y aplicarlos en diferentes contextos. La duración planteada en el aula es de ocho horas (según lo menciona el plan de acción), estructuradas en clases de 2 a 4 horas según la complejidad de la temática y el desarrollo de las actividades. Para ello el docente utiliza guías, presentaciones, vídeos y ejercicios lúdicos que le permitan acceder y comprender las diferentes características y estéticas de los movimientos, estilos y agrupaciones de la literatura española del siglo XX, así como los conceptos para la elaboración de la biblia audiovisual. Reconocer cada uno de estos elementos le permita interpretar y fortalecer sus habilidades lectoras al mismo tiempo que los estudiantes generan un paralelismo con su contexto de los temas abordados para aplicarlos en clase.

**La Biblia Audiovisual Y Sus Componentes:** Para la elaboración de la actividad, se parte de la comprensión e interpretación de diversos textos, específicamente de la literatura española del Siglo XX según lo plantea el plan de acción de grado décimo en el segundo semestre, en el cual los estudiantes tendrán que identificar sus temáticas, características, estructura y otros

elementos configurados en su contexto histórico, social y político. Con lo establecido por el Grupo Didactext, para poder crear se debe partir de un conocimiento que aproveche la información para la producción de nuevas ideas.

**Planificación:** Con la lectura, investigación y profundización de las obras, principalmente novelas pertenecientes a la Generación del 98 y del 27, los estudiantes identifican el mensaje e intenciones del autor para configurarlas y re-imaginarlas, planteando nuevas situaciones, personajes, mensaje e intenciones, esta vez como autores de una obra suya. Aquí los estudiantes esbozan y planifican el desarrollo de cada uno de los ítems relacionados con la biblia audiovisual antes de producir su primer borrador.

**Producción:** A medida que se desarrollan los conceptos, el docente como guía y mediador, trabaja con los estudiantes en esta actividad de carácter grupal y participativa, en donde en clases, desarrollan el primer borrador de su propuesta. Se realizan las correcciones necesarias, especialmente de gramática y ortográfica.

En este primer borrador, se evidencia la comprensión e interpretación textual con base a lo propuesto en el eje de Literatura para realizar una adaptación libre de la novela en donde dan vía libre a su creatividad. En este proceso, los estudiantes toman un rol de creadores, autores con una idea en donde exploran sus intereses y saberes en una historia para transmitir o comunicar el mensaje deseado.

Una vez realizadas estas dos fases, se inicia las correcciones para la escritura de un segundo borrador con los cambios para la realización del producto final.

Este formato además, requiere de herramientas que permitan ilustrar o exponer la historia allí presentada en el borrador. Por tal motivo el docente necesita explorar las diferentes alternativas al estudiante para que este pueda desarrollar la actividad y facilitar su proceso de

aprendizaje. Se toma en cuenta las aplicaciones o software propuesto por los estudiantes. Se presentan aquí algunos criterios y visualiza ejemplos para su realización, en términos generales, la imagen visual, personajes, colores y estructura deben responder a las intenciones, género y tono de la propuesta, al relacionar el componente gráfico o visual con el escrito.

**TERCERA FASE: PRODUCTO FINAL Y EVALUACIÓN**

En esta fase se realizan los últimos ajustes y revisiones del trabajo presentado por el estudiante para la elaboración del producto final y evaluación:

| FASE | UNIDADES | TEMÁTÍCA | SECUENCIA SEGÚN EL MODELO | DURACIÓN |
|---|---|---|---|---|
| **TERCERA FASE** | **Unidad 7** | Socialización y presentación de la biblia audiovisual. | • Revisión | 2 horas |

**Cuadro 5: Tercera fase, revisión y evaluación**

**Revisión Y Evaluación:** El resultado final, es una biblia audiovisual en la cual exponen su idea de forma breve, pero concisa y directa no solo al docente, sino a sus compañeros de clase, evidenciando así no solo sus habilidades de producción textual (y oral en la presentación) sino su creatividad e imaginación al tomar problemáticas y plantearlas en otros contextos y experiencias de forma visual y atractiva. Con el desarrollo de esta propuesta, los estudiantes toman un rol de creadores, autores de ideas propias que aprovechen lo visto en clase y lo apliquen en otros contextos. La socialización evalúa el proceso realizado para su creación así como trabajo en clase. Aquí se crea un espacio de retroalimentación tanto por el docente como de sus compañeros de clase, en donde se valora el desempeño de cada grupo. Se realizan consideraciones finales y una reflexión del proceso realizado. (Ver Anexo B).

Se hará uso de la evaluación sumativa en donde se evidencia todo su proceso en la elaboración de la biblia audiovisual, su participación así como su presentación. Con ello se busca determinar si los estudiantes han conseguido o logrado los objetivos propuestos en relación con sus competencias lecto-escritoras. La valoración toma en cuenta el trabajo en clase y si estos atendieron a las correcciones o sugerencias del docente en referencia los elementos gramaticales, ortográficos, sintácticos o de redacción que permitan reflejar en sus textos las ideas y metas propuestas con su historia mediante la biblia.

Se realiza además, una prueba final referente al eje de Producción Textual, el cual permita identificar y determinar si los objetivos planteados fueron alcanzados. Similar a la prueba diagnóstica anteriormente planteada, se realiza un formato de evaluación compuesto de diez preguntas o ítems que conforman y relacionan otros ejes, principalmente de comprensión lectora que permita la reflexión y análisis para la elaboración de textos según su intención comunicativa

**4.3 Recursos necesarios:**

Los recursos utilizados en la propuesta toma las referencias documentación ofrecidas por la docente facilitadora en materia de conceptos y definiciones de los movimientos y agrupaciones de España a inicios del siglo XX (Generación del 98, 14 y 27), complementado por información encontrada en diferente portales web, ya sea tanto texto como imágenes para el desarrollo de las actividades en clase. Se hizo importante poseer y recopilar diferentes obras para su lectura en clase, obtenidas en páginas como *Cervantes Virtual*.

Con la información e imágenes se desarrollan presentaciones interactivas que sean interesantes para los estudiantes, así como el desarrollo de guías con ejercicios para su realización en clase.

Para la biblia se requiere de diferentes formatos e investigaciones tomadas en páginas de banco de datos *como Dialnet, Redalyc, Unipamplona, Academia*, etc. para la recopilación de revistas, artículos, enciclopedias, etc. Además, se hace uso de plataformas como *Youtube* para la búsqueda de vídeos o fragmentos referentes a las temáticas. Finalmente, es necesario resaltar la importancia de *Behance*, página web para la publicación de trabajos visuales, la cual se utilizará para recopilar todas las biblias presentadas por los estudiantes.

## HALLAZGOS Y RESULTADOS

El modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos, ofrece un punto de partida para entender la escritura como un proceso, es decir, no sustentarse por el texto final sino el camino para llegar a él, adquirir y transformar el conocimiento, corregir sus escritos, reflexionar críticamente sobre su contexto y sustentar su trabajo con sus compañeros de clase en actividades grupales. Los resultados encontrados en la ejecución de la propuesta evidencia una mejora en los proceso de redacción por parte de los estudiantes para describir y argumentar sus ideas, ya sea en textos escritos como orales. Sus ideas poseen un mejor hilo temático y se expresa mediante el uso de diferentes tipos de textos.

Para la realización de las clases, basados en el período de observación, los estudiantes inicialmente son tímidos para participar, pero esto es fácilmente resuelto al propiciar constantemente preguntas o interrogantes que requieran reflexionar y debatir en temas relacionados con los propuestos en clase. El desarrollo de la biblia audiovisual, generó un impacto positivo en el grupo, especialmente en la comprensión de otras literarias para tomar aquellos saberes y aplicarlos en su propuesta.

Lograron analizar los diferentes textos a partir de la elaboración de inferencias que requieren una conciencia crítica enmarcando su interpretación desde su comunidad y su cultura. Su comprensión crítica a partir del análisis de los propósitos del autor, de la comunidad discursiva a la cual éste pertenece, del género discursivo, la relación de ese género con otros discursos son encontrados en los textos escritos en la biblia audiovisual a través de su historia al tomar estos elementos y re-imaginarlos.

La actividad se desarrolló sin mayores inconvenientes aún con las limitaciones del tiempo para su realización, cuyos resultados son más que satisfactorios en materia de producción textual.

Cabe resaltar además, que en el desarrollo de esta propuesta, la mayoría de los estudiantes participaron activamente y es demostrado en el texto realizado.

Si bien los resultados encontrados son positivos, hay estudiantes que poseen todavía dificultades de escritura, ya sea por desmotivación o el no reconocer las normas de coherencia y cohesión para la elaboración de textos. Para ello se requiere de una mayor planificación y tiempo que pueda aprovechar el potencial de la propuesta en otros tipos de textos así como aplicarlo en un transcurso mayor al de un período de clases. El modelo propuesto por el Grupo Didactext evidencia el éxito de su propuesta al enfocarse en el proceso y placer de escritura, algo evidenciado en la ejecución del presente trabajo.

# CONCLUSIONES

Al tomar el proceso planteado, se evidencia el uso de la biblia audiovisual puede utilizarse como herramienta para fortalecer las competencia lecto-escritora, relacionado al eje de Producción Textual de los estudiantes, al proponer en su elaboración diversos retos al plantear la redacción de diferentes tipos de textos según su intención comunicativa, ya sea narrativos, descriptivos y argumentativos. Cada uno de estos, se configuran en un mismo hilo temático el cual les permitió comprender la configuración y estructura de un texto coherente y cohesivo, en el cual desarrollan una idea de forma clara y atractiva para el lector. Además, el desarrollo y elaboración de la biblia, fomentó el trabajo colaborativo de los estudiantes al tener en cuenta sus interés y aplicarlos en una propuesta audiovisual, donde se aprovecha sus habilidades e incentiva su creatividad para presentar su idea de forma escrita y simbólica.

El utilizar el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos, crea espacios en el aula que permiten a los estudiantes expresar libremente sin temor a equivocarse, pues es este mismo proceso de corrección y autocorrección, incentiva el desarrollo de su proceso de escritura así como hacer uso de sus saberes y aplicarlos en el texto. Este modelo aplicado en la elaboración de la biblia audiovisual, genera una mayor relación e interés por redactar textos con un sentido u objetivo propuesto.

Se requiere de un mejor aprovechamiento de las tecnologías por parte de los estudiantes en el aula, si bien el proceso para la creación de la biblia audiovisual se evidencia un aprovechamiento y habilidad en su uso, el planear lúdicas más diversas que puedan aplicar el uso de su teléfono, podría generar efectos positivos al incentivar su uso para el desarrollo de su aprendizaje, pues como se ha propuesto anteriormente, los escritos realizados por muchos estudiantes de décimo grado, no cumplen con los estándares establecidos en su nivel de

escolaridad, pero que, más allá de aspectos gramaticales u ortográficos, las distracciones por el uso del teléfono celular son las más frecuentes.

Finalmente, es necesario recomendar que para la ejecución de esta propuesta, se requiere de una planificación que aborde los conceptos necesarios para su realización, pues requiere de un proceso lector y de profundización en su comprensión e interpretación para que los resultados sean los adecuados en el aprendizaje, pues para poder escribir, hace necesario fortalecer sus habilidades lectores y relacionar las experiencias personales y contexto para crear nuevos conocimientos. El modelo del Grupo Didactext específica una serie de fases que deben realizarse, especialmente en los procesos de corrección y retroalimentación, el cual necesita del tiempo adecuado para que este sea exitoso, así como la propia complejidad y reto que conlleva la elaboración del producto final, al necesitar no solo del texto sino de conocimientos en la edición, estética, dibujo, creatividad y organización.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodologia cientifica.* Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Episteme, C.A. doi:ISBN: 980-07-8529-9

Balestrini, M. (1997*). Cómo se elabora el proyecto de investigación para los estudios formulativos o exploratorios, descriptivos, diagnósticos, evaluativos, formulación de hipótesis causales, experimentales y los proyectos factibles.* Caracas: BL Consultores Asociados, Servicio Editorial.

Camps, A. (1995). *Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita*. ISSN: 0214-7033.

De Zubiría, M. (2002). *Teoría de las seis lecturas*. Bogotá: Fundación Alberto Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrara Merino.

*LEER para comprender, ESCRIBIR para transformar. Palabras que abren nuevos caminos a la escuela 1ra edición.* (2013) Serie Río de Letras, Libros Maestros PNLE 1. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.

*Ley 115 de Febrero 8 de 1994.* Ministerio de Educación Nacional

Reyes, G. (1990). *LA PRAGMÁTICA LINGÜÍSTICA*. El estudio del uso del lenguaje. Montesinos Editor, SL. Barcelona.

Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4° edición ed.). México. D.f.: Limusa. doi:97860705013881.

## REFERENCIAS CIBERGRAFÍA


Aizpuru, C. (2008). *La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista*. Guanajuato, México, Acta Universitaria, vol. 18, núm. Universidad de Guanajuato. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/416/41601804.pdf

Álamo, F. (2016). *Las relaciones extratextuales e intratextuales entre texto narrativo y autor.* España, AnMal Electrónica 41 (2016) ISSN 1697-4239. Universidad de Almería. Recuperado de: www.anmal.uma.es/AnMal41/Texto_narrativo.pdf

Álvarez, A. & Ramírez, B. (2005). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura.* Madrid, Grupo Didactext. Recuperado de: https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/33-teoras-o-modelos-de-produccin-de-textos-en-la-enseanza-y-el-aprendizaje-de-la-escriturapdf-snqQb-articulo.pdf

Álvarez, T. (2011). *Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de Secundaria.* Madrid, Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa. Recuperado de: https://www.ucm.es/didactext/file/i02-secundaria

Antón, M. (2010). *APORTACIONES DE LA TEORÍA SOCIOCULTURAL AL ESTUDIO DE LA ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA.* Indiana, University-Purdue University-Indianápolis. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3897521.pdf

Aponte, A. (2015). *El texto descriptivo para fortalecer la competencia comunicativa del español como lengua extranjera.* Revista Rastros Rostros 17.31, 11-22. Recuperado de: http://dx.doi.org/10.16925/ra.v17i31.1270

Cancino, J. (2017). *Textos narrativos.* Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina. Recuperado de: https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/1421/Textos%20narrativos.pdf?sequence=1

Canal didactext españa (28 de septiembre de 2020) *04. Revisión.* [Archivo de Vídeo]. Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=--qoP2emq3o&list=PLUjk7hgX7jVRby7d1ZAGp3W00HKr8E7IR&index=6&ab_channel=didactextespaña

Canal didactext españa (28 de septiembre de 2020) *02. Planificación.* [Archivo de Vídeo]. Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=aNGjPSg_1-k&list=PLUjk7hgX7jVRby7d1ZAGp3W00HKr8E7IR&index=3&ab_channel=didactextespaña

Canal didactext españa (28 de septiembre de 2020) *01. Acceso al conocimiento.* [Archivo de Vídeo]. Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=h_5WtUyCwok&list=PLUjk7hgX7jVRby7d1ZAGp3W00HKr8E7IR&index=2&ab_channel=didactextespaña

Casasola, W. (2020). *El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios*. Comunicación vol.29 n.1. Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-38202020000100038#:~:text=La%20didáctica%20involucra%20las%20estrategias,de%20forma%20verbal%20o%20escrita.

Centro Virtual Cervantes (s.f.). Texto argumentativo. Diccionario de términos clave de ELE. (https://cvc.cervantes.es) Recuperdado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/txtargumentativo.htm#:~:text=Un%20texto%20argumentativo%20es%20aquel,cual%20le%20aporta%20determinadas%20razones

Centro Virtual Cervantes (s.f.). *Texto descriptivo*. (https://cvc.cervantes.es) https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/txtdescriptivo.htm

Colmenares, A. (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.*Venezuela, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de: https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07

*CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA* (1991). Recuperado de: https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125#:~:text=Todas%20las%20personas%20nacen%20libres,religión%2C%20opinión%20política%20o%20filosófica.

Díaz, A. (2020). *Proceso de creación de una Biblia de Arte para proyectos de animación 2D.* Recuperado de: https://chilemonos.cl/tesinas/PROCESO%20DE%20CREACION%20DE%20UNA%20BIBLIA%20DE%20ARTE%20PARA%20PROYECTOS%20DE%20ANIMACION%202D.pdf

D´Avolio, C. (2006). *Cassany, Daniel (2006) tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea.* Barcelona, Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso. Vol. 6, Nº. 2, 2006, págs. 97-103. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959020

EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA (s.f.). Institución Educativa Colegio Fe y Alegria. (www.educrea.cl) Recuperado de: https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf

Espinoza, R. & Ríos, S. (2017). *EL DIARIO DE CAMPO COMO INSTRUMENTO PARA LOGRAR UNA PRÁCTICA*. México, Congreso Nacional de Investigación – COMIE.

Recuperado de: https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf

*ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE, Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución* (2020). Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Folgueiras, B. (s.f.*)* *La entrevista*. Técnica de recogida de información. Recuperado de: https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf

Grupo Didactext (Didáctica del texto), (2003). *Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos.* Madrid, Universidad Complutense, Didáctica (Lengua y Literatura). Recuperado de: https://www.ucm.es/didactext/file/l-05

Hayes, J. (1996). *UN NUEVO MARCO PARA LA COMPRENSIÓN DE LO COGNITIVO Y LO EMOCIONAL EN LA ESCRITURA*. New Jersey, The Science of Writing, Carnegie Mellon University. Recuperado de: https://des-for.infd.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-primaria/upload/OBLIGHayes._Nuevo_marco_para_la_comprension_de_lo_cognitivo_y_lo_emocional_escritura.pdf

Krause, M. (1995) *La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos.* Revista Temas De Educacion Nº 7. Universidad Católica de Chile. Recuperado de: https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23896w/inv_cualitat_krause.pdf

Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana: una propuesta de organización metodológica para el currículo. (2018) Medellín, Revista Textos, Nº 21, p 59-80. Medellín. Recuperado de: https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/7013/Lineamientos%20Curriculares%20del%20Área%20de%20Lengua%20Castellana.pdf?sequence=1

Liu, T. (2015) *ESTUDIO PRAGMALINGÜÍSTICO ESPAÑOL Y CHINO DE ACTOS DE HABLA EXPRESIVOS: DISCULPAS Y AGRADECIMIENTOS*. Universidad de Valladolid. España. Recuperado de: https://uvadoc.uva.es/handle/10324/16508

Llorca, M. (2008) *ALGUNAS DEFINICIONES DE TEXTO*. Universidad de Alicante. San Vicente de Raspeig, España. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4023/4/TEMA%201.2.EL%20TEXTO.pdf

Mallart, J. (2001) Didáctica: concepto, objeto y finalidades. En Didáctica para psicopedagogos. Madrid. UNED, pp. 23-57. Recuperado de: h https://www.researchgate.net/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades

Márquez, M. & Valenzuela, R. (2018). *Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad*. México, Revista electrónica de educación n. 50. Guadalajara. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99859284012

Mello, M. & Rodríguez G. (2019) *Didáctica del arte, expresión y creatividad. Unidad 1, Concepciones de la didáctica.* Los Libertadores, Fundación Universitaria. Bogotá. Recuperado de: https://repository.libertadores.edu.co/reproductor-ova/data/11371_3140/pdf/unidad-1-se-justifica-la-ensenanza-en-el-arte.pdf

Oidor, A, & Gómez A. (2020) *CREACIÓN DE UNA BIBLIA DE ARTE PARA EL CORTOMETRAJE EN ANIMACIÓN 2D "SIN RASTRO" BASADO EN EL GÉNERO NEO NOIR.* Santiago de Cali. Universidad Autónoma de Occidente. Recuperado de. https://red.uao.edu.co/bitstream/handle/10614/12397/T09228.pdf?sequence=7&isAllowed=y

Ortíz, M. (2020) *"Biblia de una serie de ficción: Bakalao".* Gandía, universidad politecnica de valencia escuela politecnica superior de Gandía. Recuperado de: https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/152920/Ortiz%20-

%20Biblia%20de%20una%20serie%20de%20ficción%3A%20Bakalao..pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramirez, Enid y Rojas, Rosario (2014) *El modelo didactext como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la competencia argumentativa escrita – cae-en los estudiantes del grado octavo de la "Institución Educativa Genaro León" del municipio de Guachucal – Nariño.* Nariño, Sistema Institucional de Recursos digitales de la Universidad de Nariño. Recuperado de: https://sired.udenar.edu.co/1308/

Roselló, J. (2015) *EL TEXTO Y SUS PROPIEDADES: ALGUNAS CONSIDERACIONES DE CARÁCTER PRÁCTICO.* España, Revista de estudios Filológicos. Tonos Digital. Recuperado de: https://www.um.es/tonosdigital/znum28/secciones/tintero-7--rosello_texto.htm

Santos, Y. (2009) *El texto descriptivo en el aula de ELE. De la teoría a su presencia en el MCER y el Plan Curricular del IC*. España, Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, núm. 8, Valencia. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/921/92152527013.pdf

ScriptHop (2023) *SERIES BIBLE & PITCH DECK STANDARDS AND PRACTICES VERSIÓN 1.0.* (www.scripthop.com) Recuperado de: https://www.scripthop.com/img/series_bible_pitch_deck_standards_1_0.pdf

Salgado, A. (2007). *INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: DISEÑOS, EVALUACIÓN DEL RIGOR METODOLÓGICO Y RETOS.* Perú, Universidad de San Martín de Porres. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/686/68601309.pdf

Tobón, A. & Bermúdez, M. (s.f.). *Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipermediales y busca potenciar la producción textual en alumnas de educación básica primaria.* (www.mineducación.gov.co) Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85455_archivo_pdf1A.pdf

Vargas, J. (2010). *EL PARADIGMA SOCIOCOGNITIVO COMO BASE DEL CAMBIO EN LA CULTURA PEDAGÓGICA: ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA DDEE INTERVENCIÓN REGIONAL.* Universidad Complutense de Madrid, ISBN: 978-84-693-1277-3. Recuperado de: https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/714ab11d-d7f5-435b-a1ed-8f828a5e66d6/content

Zamudio, V. (2006) *Daniel Cassany (2006), Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea,* Anagrama, Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/610/662

# ANEXOS

## ANEXO A: Entrevista

FORMATOS DE ENTREVISTA

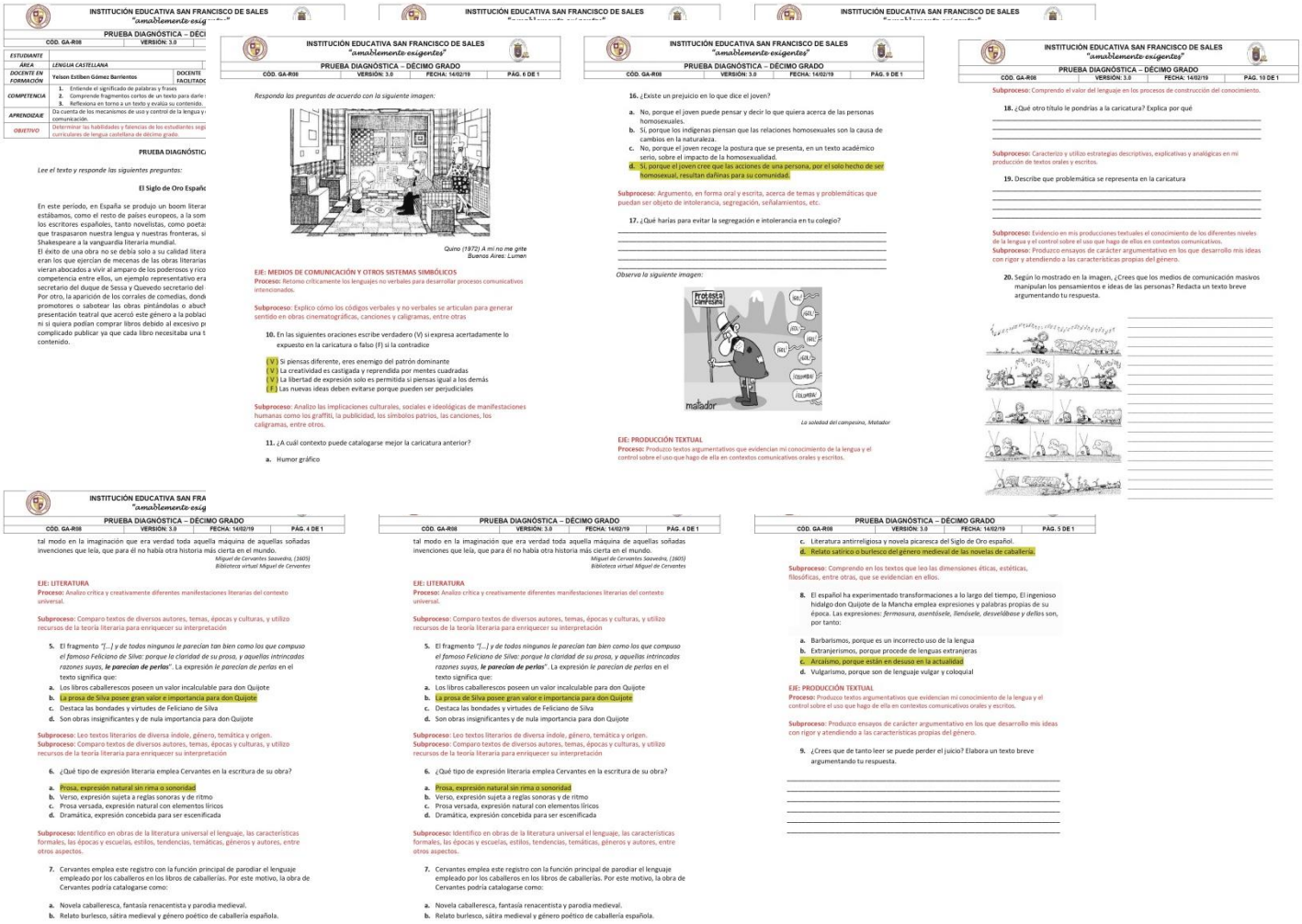
## ANEXO B: Observación

PROPUESTA PEDAGÓGICA

## ANEXO C: Prueba diagnóstica

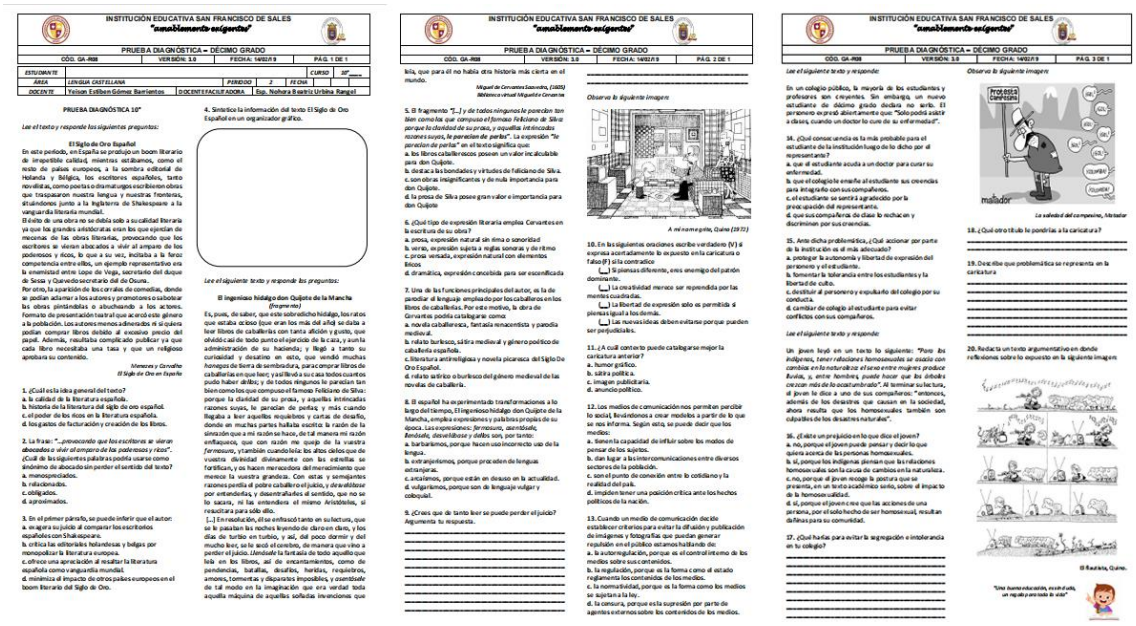
PRUEBA DIAGNÓSTICA

## PRUEBA DIAGNÓSTICA: FORMATO MODELO

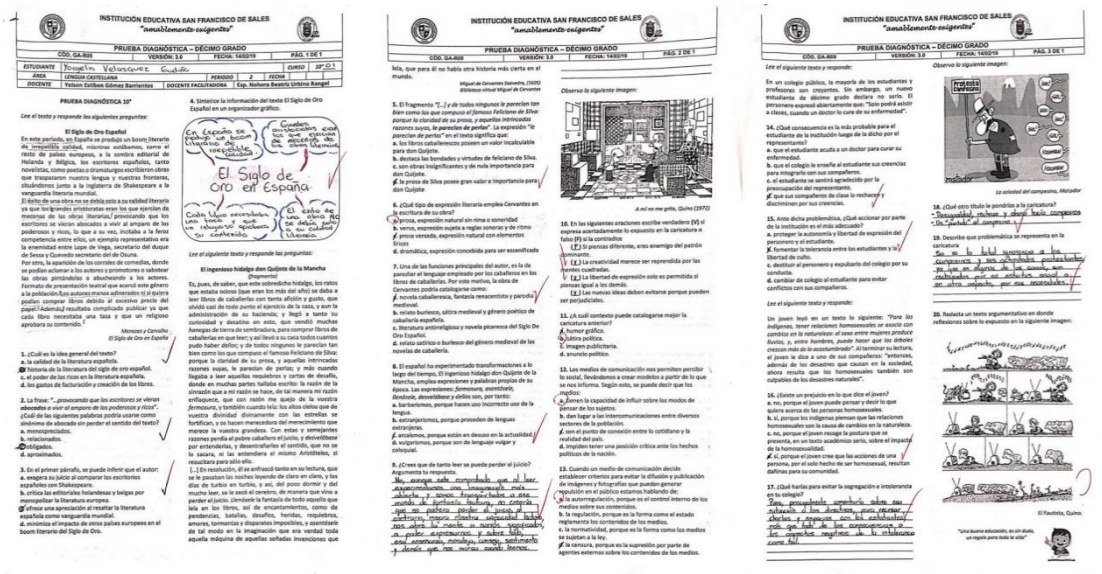


*Formato modelo: Prueba diagnóstica*

# PRUEBA DIAGNÓSTICA: FORMATO DE APLICACIÓN



*Formato de aplicación: Prueba diagnóstica*



*Prueba diagnóstica: Evidencias de aplicación*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES
*"amablemente exigentes"*

| PRUEBA DIAGNÓSTICA – DÉCIMO GRADO | | | |
|---|---|---|---|
| CÓD. GA-R08 | VERSIÓN: 3.0 | FECHA: 14/02/19 | PÁG. 1 DE 1 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ESTUDIANTE | Evaneno Depatlos Gómez | | | CURSO | 10°01 | |
| ÁREA | LENGUA CASTELLANA | PERIODO | 2 | FECHA | 08 09 23 | |
| DOCENTE | Yeison Estiben Gómez Barrientos | DOCENTE FACILITADORA | Esp. Nohora Beatriz Urbina Rangel | | | |

**PRUEBA DIAGNÓSTICA 10°**

*Lee el texto y responde las siguientes preguntas:*

**El Siglo de Oro Español**

En este período, en España se produjo un boom literario de irrepetible calidad, mientras estábamos, como el resto de países europeos, a la sombra editorial de Holanda y Bélgica, los escritores españoles, tanto novelistas, como poetas o dramaturgos escribieron obras que traspasaron nuestra lengua y nuestras fronteras, situándonos junto a la Inglaterra de Shakespeare a la vanguardia literaria mundial.

El éxito de una obra no se debía solo a su calidad literaria ya que los grandes aristócratas eran los que ejercían de mecenas de las obras literarias, provocando que los escritores se vieran abocados a vivir al amparo de los poderosos y ricos, lo que a su vez, incitaba a la feroz competencia entre ellos, un ejemplo representativo era la enemistad entre Lope de Vega, secretario del duque de Sessa y Quevedo secretario del de Osuna.

Por otro, la aparición de los corrales de comedias, donde se podían aclamar a los autores y promotores o sabotear las obras pintándolas o abucheando a los actores. Formato de presentación teatral que acercó este género a la población. Los autores menos adinerados ni si quiera podían comprar libros debido al excesivo precio del papel. Además, resultaba complicado publicar ya que cada libro necesitaba una tasa y que un religioso aprobara su contenido.

*Menezes y Carvalho*
*El Siglo de Oro en España*

**1.** ¿Cuál es la idea general del texto?
**a.** la calidad de la literatura española.
● historia de la literatura del siglo de oro español.
**c.** el poder de los ricos en la literatura española.
**d.** los gastos de facturación y creación de los libros.

**2.** La frase: "*...provocando que los escritores se vieran abocados a vivir al amparo de los poderosos y ricos*". ¿Cuál de las siguientes palabras podría usarse como sinónimo de abocado sin perder el sentido del texto?
**a.** menospreciados.
**b.** relacionados.
● obligados.
**d.** aproximados.

**3.** En el primer párrafo, se puede inferir que el autor:
**a.** exagera su juicio al comparar los escritorios españoles con Shakespeare.
**b.** crítica las editoriales holandesas y belgas por monopolizar la literatura europea.
● ofrece una apreciación al resaltar la literatura española como vanguardia mundial.
**d.** minimiza el impacto de otros países europeos en el boom literario del Siglo de Oro.

**4.** Sintetice la información del texto El Siglo de Oro Español en un organizador gráfico.




*Lee el siguiente texto y responde las preguntas:*

**El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha**
*(fragmento)*

Es, pues, de saber, que este sobredicho hidalgo, los ratos que estaba ocioso (que eran los más del año) se daba a leer libros de caballerías con tanta afición y gusto, que olvidó casi de todo punto el ejercicio de la caza, y aun la administración de su hacienda; y llegó a tanto su curiosidad y desatino en esto, que vendió muchas *hanegas* de tierra de sembradura, para comprar libros de caballerías en que leer; y así llevó a su casa todos cuantos pudo haber *dellos*; y de todos ningunos le parecían tan bien como los que compuso el famoso Feliciano de Silva: porque la claridad de su prosa, y aquellas intrincadas razones suyas, le parecían de perlas; y más cuando llegaba a leer aquellos requiebros y cartas de desafío, donde en muchas partes hallaba escrito: la razón de la sinrazón que a mi razón se hace, de tal manera mi razón enflaquece, que con razón me quejo de la vuestra *fermosura*, y también cuando leía: los altos cielos que de vuestra divinidad divinamente con las estrellas se fortifican, y os hacen merecedora del merecimiento que merece la vuestra grandeza. Con estas y semejantes razones perdía el pobre caballero el juicio, y *desvelábase* por entenderlas, y desentrañarles el sentido, que no se lo sacara, ni las entendiera el mismo Aristóteles, si resucitara para sólo ello.

[...] En resolución, él se enfrascó tanto en su lectura, que se le pasaban las noches leyendo de claro en claro, y los días de turbio en turbio, y así, del poco dormir y del mucho leer, se le secó el cerebro, de manera que vino a perder el juicio. *Llenósele* la fantasía de todo aquello que leía en los libros, así de encantamientos, como de pendencias, batallas, desafíos, heridas, requiebros, amores, tormentas y disparates imposibles, y *asentósele* de tal modo en la imaginación que era verdad toda aquella máquina de aquellas soñadas invenciones que

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES
*"amablemente exigentes"*

| PRUEBA DIAGNÓSTICA – DÉCIMO GRADO | | | |
|---|---|---|---|
| CÓD. GA-R08 | VERSIÓN: 3.0 | FECHA: 14/02/19 | PÁG. 2 DE 1 |

leía, que para él no había otra historia más cierta en el mundo.

*Miguel de Cervantes Saavedra, (1605)*
*Biblioteca virtual Miguel de Cervantes*

**5.** El fragmento *"[...] y de todos ningunos le parecían tan bien como los que compuso el famoso Feliciano de Silva: porque la claridad de su prosa, y aquellas intrincadas razones suyas,* ***le parecían de perlas****"*. La expresión *"le parecían de perlas"* en el texto significa que:
**a.** los libros caballerescos poseen un valor incalculable para don Quijote.
**b.** destaca las bondades y virtudes de feliciano de Silva.
**c.** son obras insignificantes y de nula importancia para don Quijote.
Ⓓ la prosa de Silva posee gran valor e importancia para don Quijote

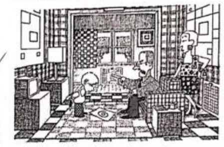
**6.** ¿Qué tipo de expresión literaria emplea Cervantes en la escritura de su obra?
Ⓐ prosa, expresión natural sin rima o sonoridad
**b.** verso, expresión sujeta a reglas sonoras y de ritmo
**c.** prosa versada, expresión natural con elementos líricos
**d.** dramática, expresión concebida para ser escenificada

**7.** Una de las funciones principales del autor, es la de parodiar el lenguaje empleado por los caballeros en los libros de caballerías. Por este motivo, la obra de Cervantes podría catalogarse como:
Ⓐ novela caballeresca, fantasía renacentista y parodia medieval.
**b.** relato burlesco, sátira medieval y género poético de caballería española.
**c.** literatura antirreligiosa y novela picaresca del Siglo De Oro Español.
**d.** relato satírico o burlesco del género medieval de las novelas de caballería.

**8.** El español ha experimentado transformaciones a lo largo del tiempo, El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha, emplea expresiones y palabras propias de su época. Las expresiones: *fermosura, asentósele, llenósele, desvelábase y dellos* son, por tanto:
**a.** barbarismos, porque hacen uso incorrecto uso de la lengua.
**b.** extranjerismos, porque proceden de lenguas extranjeras.
Ⓒ arcaísmos, porque están en desuso en la actualidad.
**d.** vulgarismos, porque son de lenguaje vulgar y coloquial.

**9.** ¿Crees que de tanto leer se puede perder el juicio? Argumenta tu respuesta.
Yo creo que no, ya que leer mucho nos ayuda a aumentar nuestro conocimiento, por lo tanto el juicio no se pierde, si no que empezamos a ver las cosas en diferente sentido.

*Observa la siguiente imagen:*



*A mí no me grite, Quino (1972)*

**10.** En las siguientes oraciones escribe verdadero **(V)** si expresa acertadamente lo expuesto en la caricatura o falso **(F)** si la contradice
**(V)** Si piensas diferente, eres enemigo del patrón dominante.
**(V)** La creatividad merece ser reprendida por las mentes cuadradas.
**(V)** La libertad de expresión solo es permitida si piensas igual a los demás.
X **(V)** Las nuevas ideas deben evitarse porque pueden ser perjudiciales.

**11.** ¿A cuál contexto puede catalogarse mejor la caricatura anterior?
Ⓐ humor gráfico.
**b.** sátira política.
**c.** imagen publicitaria.
**d.** anuncio político.

**12.** Los medios de comunicación nos permiten percibir lo social, llevándonos a crear modelos a partir de lo que se nos informa. Según esto, se puede decir que los medios:
Ⓐ tienen la capacidad de influir sobre los modos de pensar de los sujetos.
**b.** dan lugar a las intercomunicaciones entre diversos sectores de la población.
**c.** son el punto de conexión entre lo cotidiano y la realidad del país.
**d.** impiden tener una posición crítica ante los hechos políticos de la nación.

**13.** Cuando un medio de comunicación decide establecer criterios para evitar la difusión y publicación de imágenes y fotografías que puedan generar repulsión en el público estamos hablando de:
Ⓐ la autorregulación, porque es el control interno de los medios sobre sus contenidos.
**b.** la regulación, porque es la forma como el estado reglamenta los contenidos de los medios.
**c.** la normatividad, porque es la forma como los medios se sujetan a la ley.
**d.** la censura, porque es la supresión por parte de agentes externos sobre los contenidos de los medios.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES
*"amablemente exigentes"*

| PRUEBA DIAGNÓSTICA – DÉCIMO GRADO | | | |
|---|---|---|---|
| CÓD. GA-R08 | VERSIÓN: 3.0 | FECHA: 14/02/19 | PÁG. 3 DE 1 |

*Lee el siguiente texto y responde:*

En un colegio público, la mayoría de los estudiantes y profesores son creyentes. Sin embargo, un nuevo estudiante de décimo grado declara no serlo. El personero expresó abiertamente que: "Solo podrá asistir a clases, cuando un doctor lo cure de su enfermedad".

**14.** ¿Qué consecuencia es la más probable para el estudiante de la institución luego de lo dicho por el representante?
**a.** que el estudiante acuda a un doctor para curar su enfermedad.
**b.** que el colegio le enseñe al estudiante sus creencias para integrarlo con sus compañeros.
**c.** el estudiante se sentirá agradecido por la preocupación del representante.
Ⓓ que sus compañeros de clase lo rechacen y discriminen por sus creencias.

**15.** Ante dicha problemática, ¿Qué accionar por parte de la institución es el más adecuado?
**a.** proteger la autonomía y libertad de expresión del personero y el estudiante.
Ⓑ fomentar la tolerancia entre los estudiantes y la libertad de culto.
**c.** destituir al personero y expulsarlo del colegio por su conducta.
**d.** cambiar de colegio al estudiante para evitar conflictos con sus compañeros.

*Lee el siguiente texto y responde:*

Un joven leyó en un texto lo siguiente: *"Para los indígenas, tener relaciones homosexuales se asocia con cambios en la naturaleza: el sexo entre mujeres produce lluvias, y, entre hombres, puede hacer que los árboles crezcan más de lo acostumbrado"*. Al terminar su lectura, el joven le dice a uno de sus compañeros: "entonces, además de los desastres que causan en la sociedad, ahora resulta que los homosexuales también son culpables de los desastres naturales".

**16.** ¿Existe un prejuicio en lo que dice el joven?
**a.** no, porque el joven puede pensar y decir lo que quiera acerca de las personas homosexuales.
**b.** sí, porque los indígenas piensan que las relaciones homosexuales son la causa de cambios en la naturaleza.
**c.** no, porque el joven recoge la postura que se presenta, en un texto académico serio, sobre el impacto de la homosexualidad.
Ⓓ sí, porque el joven cree que las acciones de una persona, por el solo hecho de ser homosexual, resultan dañinas para su comunidad.

**17.** ¿Qué harías para evitar la segregación e intolerancia en tu colegio?
En lo personal, apoyaría una campaña con mis maestros y compañeros, para evitar la segregación e intolerancia fomentando el compañerismo.

*Observa la siguiente imagen:*

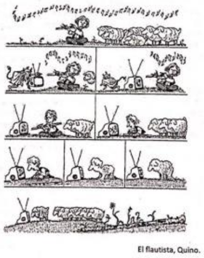



*La soledad del campesino, Matador*

**18.** ¿Qué otro título le pondrías a la caricatura?
El olvido del campesino.

**19.** Describe que problemática se representa en la caricatura
Se puede ver como las personas se interesan mas en un acto social que no les aportara casi nada en sus vidas, y se olvidan de la importancia de los campesinos, las personas que nos aportan el alimento, entre otras cosas.

**20.** Redacta un texto argumentativo en donde reflexiones sobre lo expuesto en la siguiente imagen:



El flautista, Quino.

*"Una buena educación, es sin duda, un regalo para toda la vida"*



R/20 -

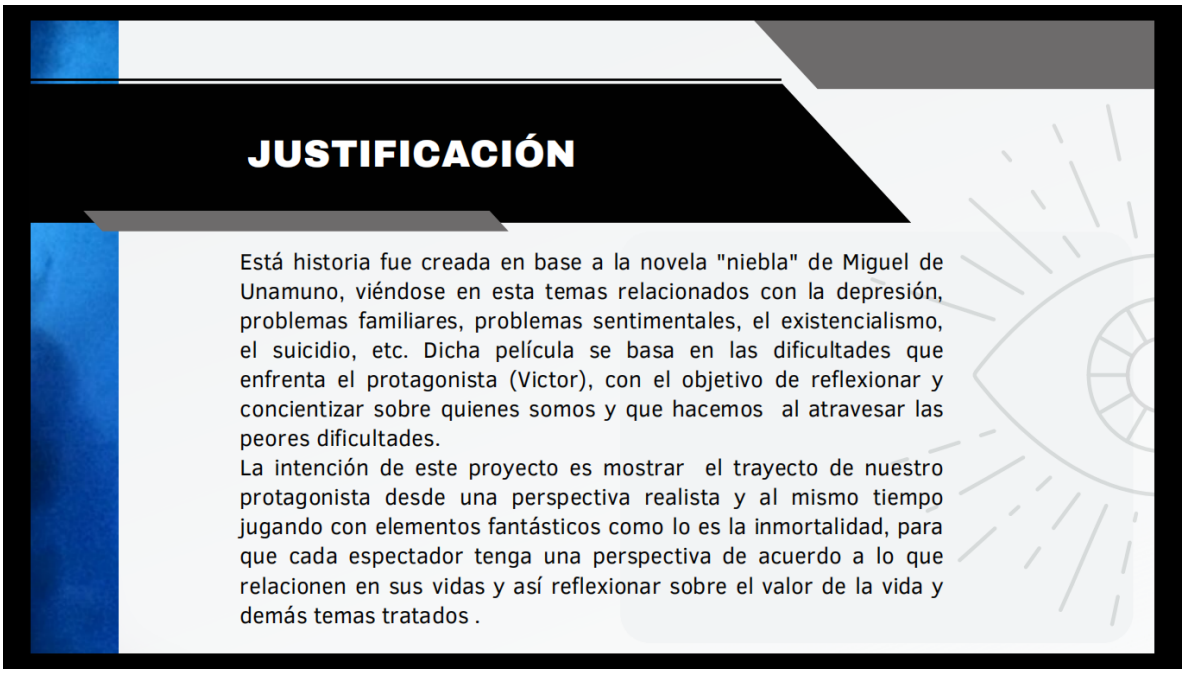
En la imagen se puede ver como un flautista pierde su interés en lo que le atrae, por culpa de una televisión. Esto se puede asociar, en como en la actualidad ya no tenemos algo en concreto en lo cual podemos colocar toda nuestra concentración y que nos sea útil para algo, sino que nos volvemos en una persona más en la multitud, dejándonos llevar por los objetos electrónicos como el celular, la computadora, el televisor, entre otros, los cuales no nos deja ver la realidad en nuestro alrededor.

*Prueba diagnóstica: Evidencias de aplicación 2*

**ANEXO D: Evidencia del producto**

PRODUCTO FINAL BIBLIAS AUDIOVISUALES






*Fragmento Biblia audiovisual: Caminos de Niebla, Grado 10-01.*



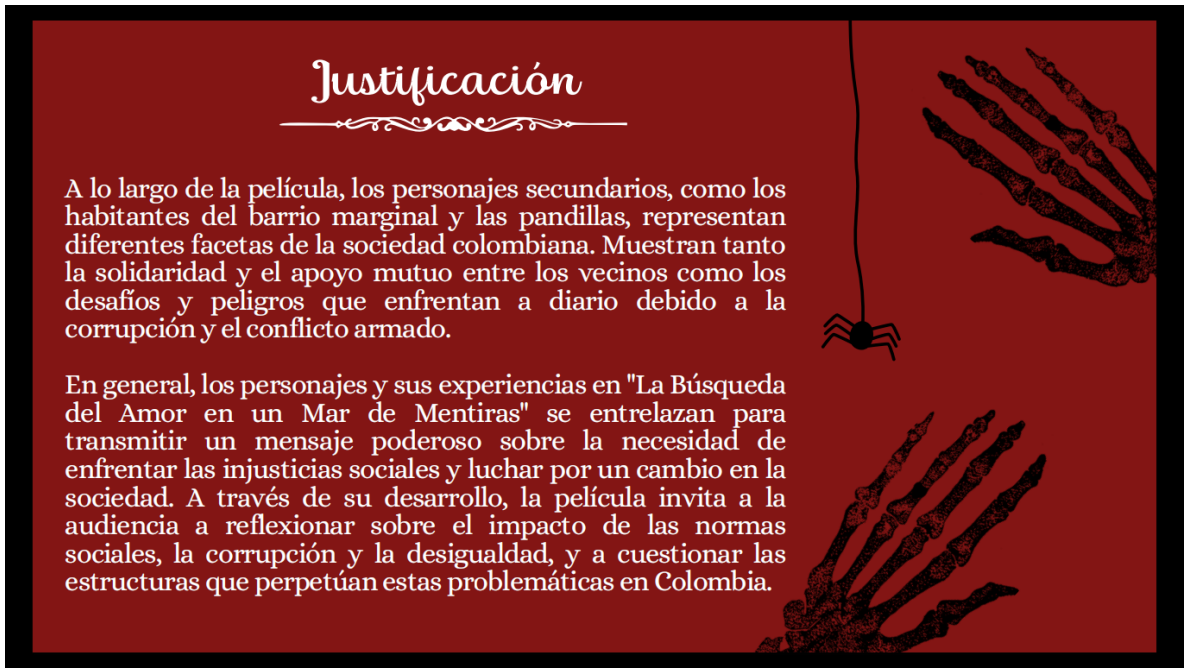






*Fragmento Biblia audiovisual: El legado perdido de Gerria, Grado 10-01.*


LA BÚSQUEDA DEL AMOR
EN UN MAR DE MENTIRAS
Creado por:Juliana Rosales, Itza Vega, Wendy Ramirez, Mamfred Ramirez, Dayana Cárdenas y Kevin Bautista

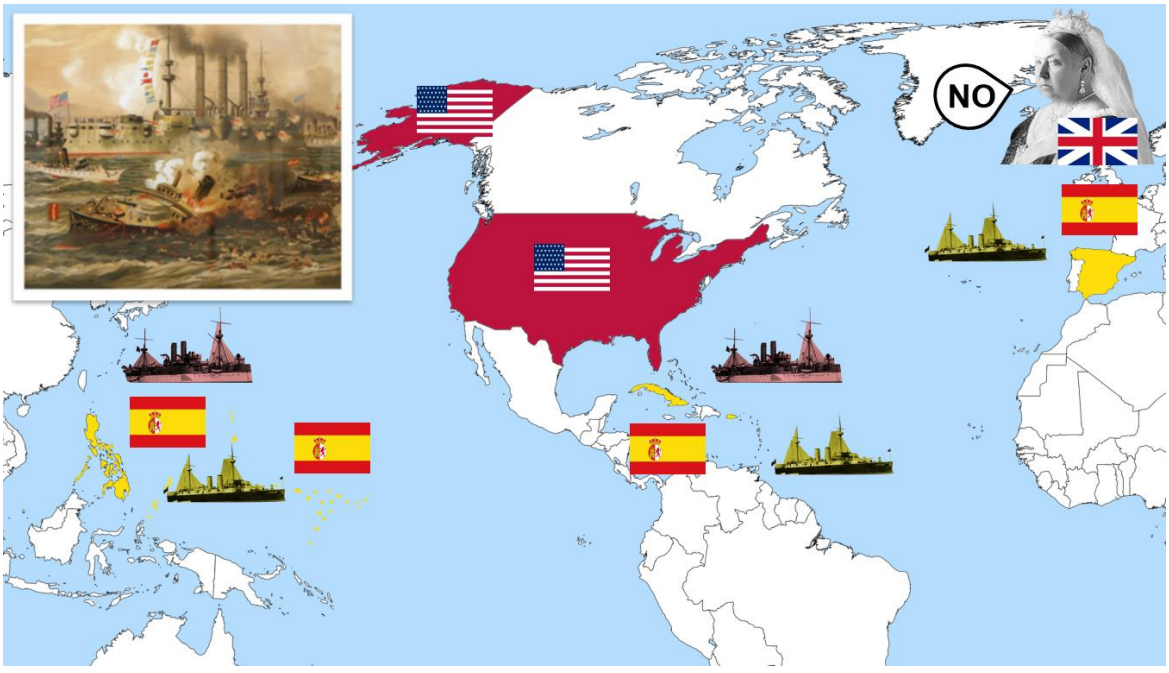

Justificación
A lo largo de la película, los personajes secundarios, como los habitantes del barrio marginal y las pandillas, representan diferentes facetas de la sociedad colombiana. Muestran tanto la solidaridad y el apoyo mutuo entre los vecinos como los desafíos y peligros que enfrentan a diario debido a la corrupción y el conflicto armado.
En general, los personajes y sus experiencias en "La Búsqueda del Amor en un Mar de Mentiras" se entrelazan para transmitir un mensaje poderoso sobre la necesidad de enfrentar las injusticias sociales y luchar por un cambio en la sociedad. A través de su desarrollo, la película invita a la audiencia a reflexionar sobre el impacto de las normas sociales, la corrupción y la desigualdad, y a cuestionar las estructuras que perpetúan estas problemáticas en Colombia.

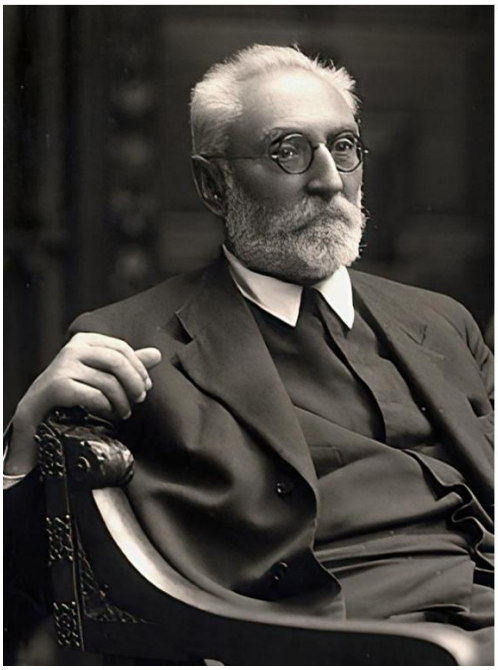



*Fragmento Biblia audiovisual: La búsqueda del amor, Grado 10-03.*

**ANEXO E: Evidencias de recursos necesarios**

RECURSOSY MATERIAL UTILIZADO





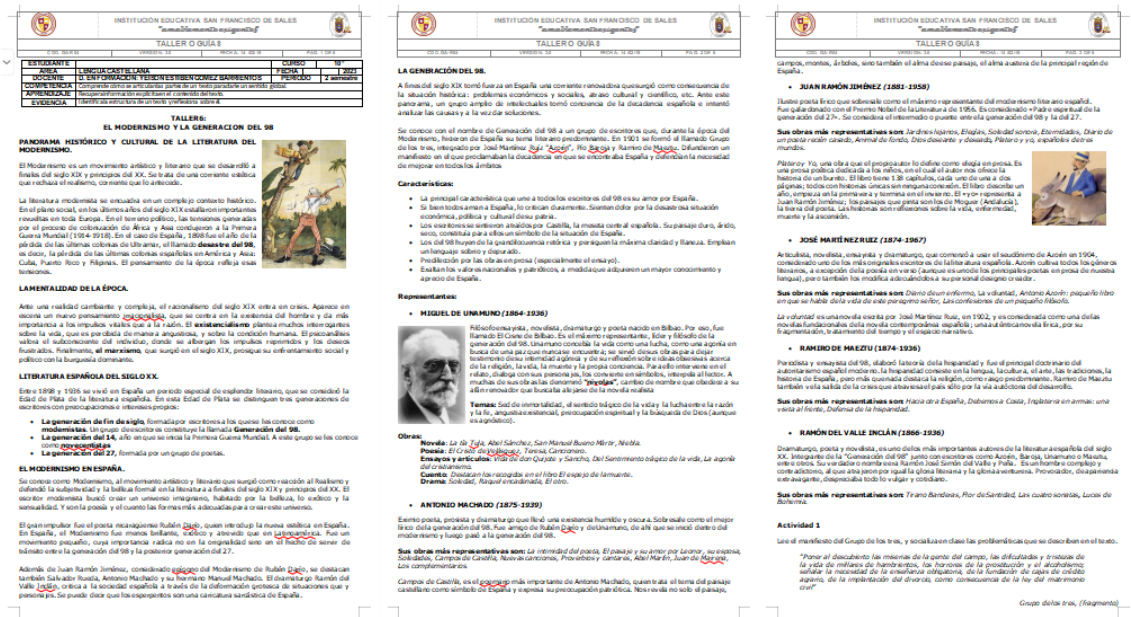
# MIGUEL DE UNAMUNO

**Bilbao, 1864 – Salamanca, 1936**

Considerado como el escritor más culto de su generación, Miguel de Unamuno fue sobre todo un intelectual inconformista que hizo de la polémica una forma de búsqueda.

Cultivó todos los géneros literarios: **fue poeta, novelista, autor teatral y crítico literario.**

*Presentación: Modernismo y Generación del 98*



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES

TALLER O GUÍA S

| | | | |
|---|---|---|---|
| ESTUDIANTE | | CURSO | 10° |
| ÁREA | LENGUA CASTELLANA | FECHA | 2021 |
| DOCENTE | D. ENTORNO ACIÓN: YESSICA TIBEN GÓMEZ BARRIENTOS | PERÍODO | 2 semestre |
| COMPETENCIA | Comprende distinc e interpretar partes de un texto periodístic un sentido global. | | |
| APRENDIZAJE | Recuperar información explícita en el contenido del texto. | | |
| EVIDENCIA | Identifica la estructura de un texto periodístico sobre el | | |

**TALLER6:**

**EL MODERNISMO Y LA GENERACION DEL 98**

**PANORAMA HISTÓRICO Y CULTURAL DE LA LITERATURA DEL MODERNISMO.**

El Modernismo es un movimiento artístico y literario que se desarrolló a finales del siglo XIX y principios del XX. Se trata de una corriente estética que rechaza el realismo, corriente que lo antecedió.

La literatura modernista se encuadra en un complejo contexto histórico. En el plano social, en los últimos años del siglo XIX estallaron importantes revueltas en toda Europa. En el terreno político, las tensiones generadas por el proceso de colonización de África y Asia condujeron a la Primera Guerra Mundial (1914-1918). En el caso de España, 1898 fue el año de la pérdida de las últimas colonias de Ultramar, el llamado **desastre del 98**, es decir, la pérdida de las últimas colonias españolas en América y Asia: Cuba, Puerto Rico y Filipinas. El pensamiento de la época refleja esas tensiones.

**LA MENTALIDAD DE LA ÉPOCA.**

Ante una realidad cambiante y compleja, el racionalismo del siglo XIX entró en crisis. Aparece en escena un nuevo pensamiento irracionalista, que se centra en la existencia del hombre y da más importancia a los impulsos vitales que a la razón. El **existencialismo** plantea muchos interrogantes sobre la vida, que es percibida de manera angustiosa, y sobre la condición humana. El psicoanálisis valora el subconsciente del individuo, donde se albergan los impulsos reprimidos y los deseos frustrados. Finalmente, **el marxismo**, que surgió en el siglo XIX, provoca su enfrentamiento social y político con la burguesía dominante.

**LITERATURA ESPAÑOLA DEL SIGLO XX.**

Entre 1898 y 1936 se vivió en España un período especial de esplendor literario, que se consideró la Edad de Plata de la literatura española. En esta Edad de Plata se distinguen tres generaciones de escritores con preocupaciones e intereses propios:

- **La generación de fin de siglo**, formada por escritores a los que se conoce como **modernistas**. Un grupo de escritores constituye la llamada **Generación del 98.**
- **La generación del 14**, año en que se inicia la Primera Guerra Mundial. A este grupo se les conoce como **noventistas**.
- **La generación del 27**, formada por un grupo de poetas.

**EL MODERNISMO EN ESPAÑA.**

Se conoce como Modernismo, al movimiento artístico y literario que surgió como reacción al Realismo y defendió la subjetividad y la bellaca formal en la literatura a finales del siglo XIX y principios del XX. El escritor modernista buscó crear un universo imaginario, habitado por la belleza, lo exótico y la sensualidad. Y con la poesía y el cuento las formas más adecuadas para crear este universo.

El gran impulsor fue el poeta nicaragüense Rubén Darío, quien introdujo la nueva estética en España. En España, el Modernismo fue menos brillante, exótico y alejado que en Latinoamérica. Fue un movimiento pequeño, cuya importancia radica no en la originalidad sino en el hecho de servir de término entre la generación del 98 y la posterior generación del 27.

Además de Juan Ramón Jiménez, considerado discípulo del Modernismo de Rubén Darío, se destacan también Salvador Rueda, Antonio Machado y su hermano Manuel Machado. El dramaturgo Ramón del Valle Inclán, crítica a la sociedad española a través de la deformación grotesca de situaciones que y personajes. Se puede decir que los esperpentos son una caricatura sarcástica de España.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES

TALLER O GUÍA S

**LA GENERACIÓN DEL 98.**

A fines del siglo XIX tomó fuerza en España una corriente renovadora que surgió como consecuencia de la situación histórica: problemas económicos y sociales, atraso cultural y científico, etc. Ante este panorama, un grupo amplio de intelectuales tomó conciencia de la decadencia española e intentó analizar las causas y a la vez dar soluciones.

Se conoce con el nombre de Generación del 98 a un grupo de escritores que, durante la época del Modernismo, hicieron de España su tema literario predominante. En 1901 se formó el llamado Grupo de los tres, integrado por José Martínez Ruiz "Azorín", Pío Baroja y Ramiro de Maeztu. Difundieron un manifiesto en el que proclamaban la decadencia en que se encontraba España y defendían la necesidad de mejorar en todos los ámbitos

**Características:**

- La principal característica que une a todos los escritores del 98 es su amor por España.
- Se bien todos aman a España, lo critican duramente. Sienten dolor por la desastrosa situación económica, política y cultural desu patria.
- Los escritores se sintieron atraídos por Castilla, la meseta central española. Su paisaje duro, árido, seco, constituía para ellos un símbolo de la situación de España.
- Los del 98 huyen de la grandilocuencia retórica y persiguen la máxima claridad y llaneza. Emplean un lenguaje sobrio y depurado.
- Predilección por las obras en prosa (especialmente el ensayo).
- Exaltan los valores nacionales y patrióticos, a medidaque adquieren un mayor conocimiento y aprecio de España.

**Representantes:**

- **MIGUEL DE UNAMUNO *(1864-1936)***



Filósofo moralista, novelista, dramaturgo y poeta nacido en Bilbao. Por eso, fue llamado El Cretr de Vizcaya. Fue, además, catedrático de griego y rector de la Universidad de Salamanca. Fue el máximo representante, líder y filósofo de la generación del 98. Unamuno concebía la vida como una lucha, como una agonía en busca de una paz que nunca encuentra; se sirvió de sus obras para dejar testimonio de su intimidad agónica y de su reflexión sobre ideas obsesivas acerca de la religión, la vida, la muerte y la propia conciencia. Para ello interviene en el relato, dialoga con sus personajes, los convierte en símbolos, interpela al lector. A muchas de sus obras les denominó **"nivolas"**, cambio de nombre que obedecía a su afán renovador que buscaba alejarse de la novela realista

**Temas:** Sed de inmortalidad, el sentido trágico de la vida y la lucha entre la razón y la fe, angustia existencial, preocupación espiritual y la búsqueda de Dios (aunque es agnóstico).

**Obras:**
**Novela:** *La tía Tula, Abel Sánchez, San Manuel Bueno Mártir, Niebla.*
**Poesía:** *El Cristo de Velázquez, Teresa, Cancionero.*
**Ensayos y artículos:** *Vida de don Quijote y Sancho, Del Sentimiento trágico de la vida, La agonía del cristianismo.*
**Cuento**. *Dedicaron los recogidos en el libro El espejo de larmuerte.*
**Drama**: *Soledad, Raquel encadenada, El otro.*

- **ANTONIO MACHADO *(1875-1939)***

Exemo poeta, prosista y dramaturgo que llenó una existencia humilde y oscura. Sobresalió como el mejor lírico de la generación del 98. Fue amigo de Rubén Darío y de Unamuno, de allí que se inició dentro del modernismo y luego pasó a la generación del 98.

**Sus obras más representativas son:** *La intimidad del poeta, El paisaje y su amor por Leonor , su esposa, Soledades, Campos de Castilla, Nuevas canciones, Proverbios y cantares, Abel Martín, Juan de Mairena, Los complementarios.*

*Campos de Castilla*, es el poemario más importante de Antonio Machado, quien trata el tema del paisaje castellano como símbolo de España y expresa su preocupación patriótica. No es novela no solo el paisaje,

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES

TALLER O GUÍA S

campos, montes, árboles, sino también el alma deese paisaje, el alma austera de la principal región de España.

- **JUAN RAMÓN JIMÉNEZ *(1881-1958)***

Ilustre poeta lírico que sobresale como el máximo representante del modernismo literario español. Fue galardonado con el Premio Nobel de la Literatura de 1956. Es considerado «Padre espiritual de la generación del 27». Se considera el intermedio o puente entre la generación del 98 y la del 27.

**Sus obras más representativas son:** *Jardines lejanos, Elegías, Soledad sonora, Etermidalio, Diario de un poeta recién casado, Animal de fondo, Dios desnudo y desnudo, Pájaro y yo, españoles de tres mundos.*

*Pájaro y Yo*, una obra que el propio autor lo define como elegía en prosa. Es una prosa poética dedicada a los niños, en el cual el autor nos ofrece la historia de un burro. El libro tiene 138 capítulos, cada uno de una a dos páginas; todos con historias únicas sin ninguna conexión. El libro describe un año, empieza en la primavera y termina en el invierno. El «yo» representa a Juan Ramón Jiménez; los paisajes que pinta son los de Moguer (Andalucía); la trama del poeta. Las historias son reflexiones sobre la vida, enfermedad, muerte y la ascensión.



- **JOSÉ MARTÍNEZ RUIZ *(1874-1967)***

Articulista, novelista, ensayista y dramaturgo, que comenzó a usar el seudónimo de Azorín en 1904, considerado uno de los más originales escritores de la literatura española. Azorín cultiva todos los géneros literarios, a excepción dela poesía en verso (aunque escribió los principales poetas en prosa de nuestra lengua), pero también los modifica adecuándolos a su personal designio o autor.

**Sus obras más representativas son:** *Diario de un enfermo, La voluntad, Antonio Azorín: pequeño libro en que se habla de la vida de este pequeño señor, Las confesiones de un pequeño filósofo.*

*La voluntad* es una novela escrita por José Martínez Ruiz, en 1902, y es considerada como una de las novelas fundacionales de la novela contemporánea española; una «auténtica novela lírica, por su fragmentación, tratamiento del tiempo y el espacio narrativo.

- **RAMIRO DE MAEZTU (1874-1936)**

Periodista y ensayista del 98, elaboró la teoría de la hispanidad y fue el principal doctrinario del autoritarismo español moderno. La hispanidad consiste en la lengua, la cultura, el arte, las tradiciones, la historia de España, pero más queniada distancia la religión, como «algo predominante». Ramiro de Maeztu también veía salida de la crisisque atravesaba el país sólo por la vía autóctona del desarrollo.

**Sus obras más representativas son** *Hacia otra España, Defensa a Casta, Inglaterra en armas: una visita al frente, Defensa de la hispanidad.*

- **RAMÓN DEL VALLE INCLÁN *(1866-1936)***

Dramaturgo, poeta y novelista, es uno de los más importantes autores de la literatura española del siglo XX. Integrante de la "Generación del 98" junto con escritores como Azorín, Baroja, Unamuno o Maeztu, entre otros. Su verdadero nombre era Ramón José Simón del Valle y Peña. Es un hombre complejo y contradictorio, al que atrajeron por igual la gloria literaria y la gloria aventurera. Provocador, desaparecido extravagante, disgresiaba todo lo «viejo y conocido».

**Sus obras más representativas son** *Tirano Banderas, Flor de Santidad, Las cuatro sonatas, Lucas de Bohemia.*

**Actividad 1**

Lee el manifiesto del Grupo de los tres, y socializa en clase las problemáticas que se describen en el texto.

*"Ponar al descubierto las miserias de la gente del campo, las dificultades y tristezas de la vida de millares de hambrientos, las honrosa de la prostitución y el alcoholismo; señalar la necesidad de la enseñanza obligatoria, de la fundación de cajas de crédito agrario, de la implantación del divorcio, como consecuencia de la ley del matrimonio civil"*

*Grupo de los tres, (fragmento)*

*Taller 6: El modernismo y Generación del 98*

| INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES<br>*"amablemente exigentes"* | | | |
|---|---|---|---|
| TALLER O GUÍAS | | | |
| CÓD. GA-R04 | VERSIÓN: 3.0 | FECHA: 14 /02/19 | PÁG. 1 DE 5 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| *ÁREA* | LENGUA CASTELLANA | FECHA | | |
| *DOCENTE* | D. EN FORMACIÓN YEISON ESTIBEN GÓMEZ | PERÍODO | 2 semestre | |
| *COMPETENCIA* | Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global. | | | |
| *APRENDIZAJE* | Recupera información explícita e implícita relacionada con las vanguardias y la generación del 27. | | | |
| *EVIDENCIA* | Relaciona el contexto, las características y la literatura que se produce en las primeras décadas del siglo XX | | | |

**Discurso alimón en homenaje a Rubén Darío**



**NERUDA**: Señoras...

**LORCA:** ... y señores: Existe en la fiesta de los toros una suerte llamada «toreo del alimón», en que dos toreros hurtan su cuerpo al toro cogidos de la misma capa.

**NERUDA:** Federico y yo, amarrados por un alambre eléctrico, vamos a parear y a responder esta recepción muy decisiva.

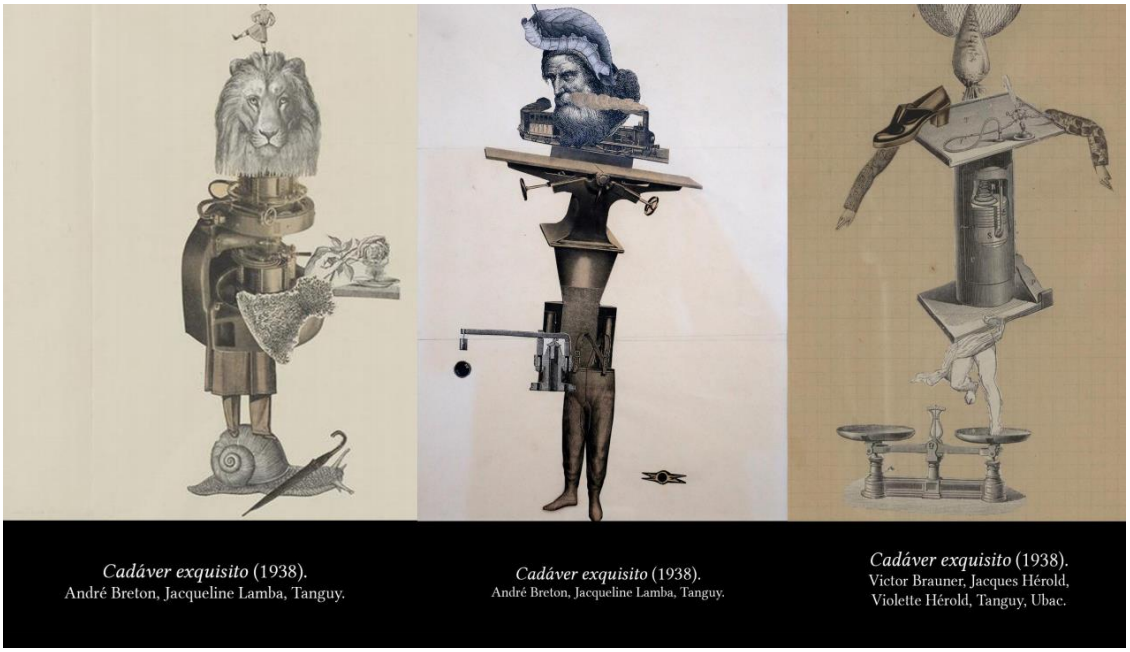
**LORCA:** Es costumbre en estas reuniones que los poetas muestren su palabra viva, plata o madera, y saluden con su voz propia a sus compañeros y amigos.

**NERUDA**: Pero nosotros vamos a establecer entre vosotros un muerto, un comensal viudo, oscuro en las tinieblas de una muerte más grande que otras muertes, viudo de la vida, de quien fuera en su hora marido deslumbrante, nos vamos a esconder bajo su sombra ardiendo, vamos a repetir su nombre hasta que su poder salte del olvido.

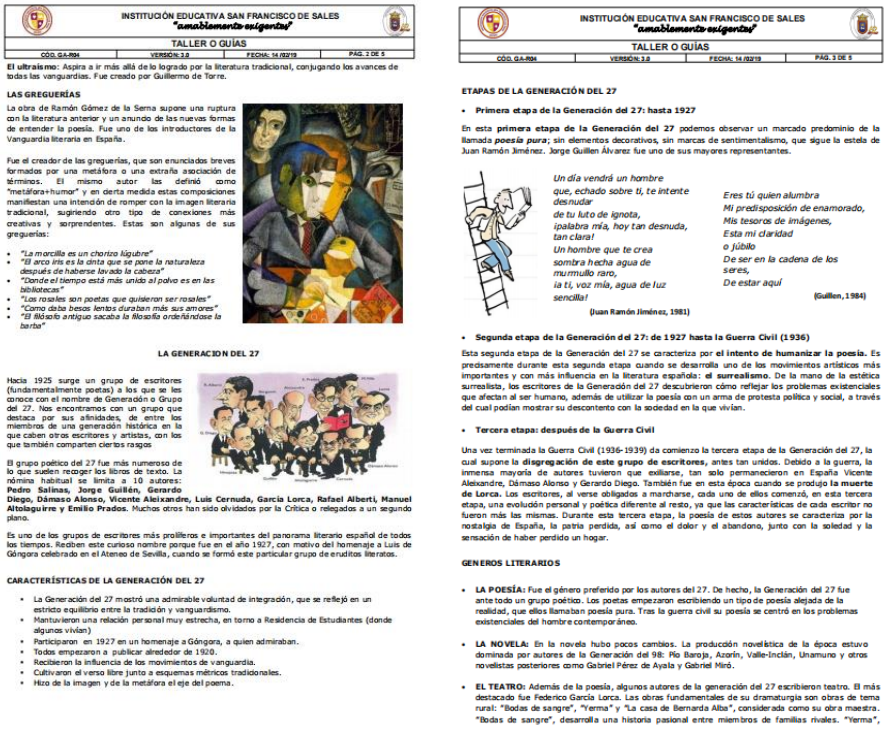
**LORCA:** Nosotros vamos, después de enviar nuestro abrazo con ternura de pingüino al delicado poeta Amado Villar, vamos a lanzar un gran nombre sobre el mantel, en la seguridad de que se han de romper las copas, han de saltar los tenedores, buscando el ojo que ellos ansían,

*Discurso al Alimón de Federico García Lorca y Pablo Neruda*






*Presentación: El vanguardismo y Generación del 27*



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES
"amablemente exigentes"

TALLER O GUÍAS

| CÓD. GA-RIM | VERSIÓN: 3.0 | FECHA: 14 /02/19 | PÁG. 2 DE 5 |
|---|---|---|---|

**El ultraismo:** Aspira a ir más allá de lo logrado por la literatura tradicional, conjugando los avances de todas las vanguardias. Fue creado por Guillermo de Torre.

**LAS GREGUERÍAS**

La obra de Ramón Gómez de la Serna supone una ruptura con la literatura anterior y un anuncio de las nuevas formas de entender la poesía. Fue uno de los introductores de la Vanguardia literaria en España.

Fue el creador de las greguerías, que son enunciados breves formados por una metáfora o una extraña asociación de términos. El mismo autor las definió como "metáfora+humor" y en cierta medida estas composiciones manifiestan una intención de romper con la imagen literaria tradicional, sugiriendo otro tipo de conexiones más creativas y sorprendentes. Estas son algunas de sus greguerías:

- *"La morcilla es un chorizo lúgubre"*
- *"El arco iris es la tinta que se pone la naturaleza después de haberse lavado la cabeza"*
- *"Donde el tiempo está más unido al polvo es en las bibliotecas"*
- *"Los rosales son poetas que quisieron ser rosales"*
- *"Como daba besos lentos duraban más sus amores"*
- *"El filósofo antiguo sacaba la filosofía ordeñándose la barba"*

**LA GENERACION DEL 27**

Hacia 1925 surge un grupo de escritores (fundamentalmente poetas) a los que se les conoce con el nombre de Generación o Grupo del 27. Nos encontramos con un grupo que destaca por sus afinidades, de entre los miembros de una generación histórica en la que caben otros escritores y artistas, con los que también comparten ciertos rasgos

El grupo poético del 27 fue más numeroso de lo que suelen recoger los libros de texto. La nómina habitual se limita a 10 autores: **Pedro Salinas, Jorge Guillén, Gerardo Diego, Dámaso Alonso, Vicente Aleixandre, Luis Cernuda, García Lorca, Rafael Alberti, Manuel Altolaguirre y Emilio Prados.** Muchos otros han sido olvidados por la Crítica o relegados a un segundo plano.

Es uno de los grupos de escritores más prolíferos e importantes del panorama literario español de todos los tiempos. Reciben este curioso nombre porque fue en el año 1927, con motivo del homenaje a Luis de Góngora celebrado en el Ateneo de Sevilla, cuando se formó este particular grupo de eruditos literatos.

**CARACTERÍSTICAS DE LA GENERACIÓN DEL 27**

- La Generación del 27 mostró una admirable voluntad de integración, que se reflejó en un estricto equilibrio entre la tradición y vanguardismo.
- Mantuvieron una relación personal muy estrecha, en torno a Residencia de Estudiantes (donde algunos vivían)
- Participaron en 1927 en un homenaje a Góngora, a quien admiraban.
- Todos empezaron a publicar alrededor de 1920.
- Recibieron la influencia de los movimientos de vanguardia.
- Cultivaron el verso libre junto a esquemas métricos tradicionales.
- Hizo de la imagen y de la metáfora el eje del poema.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES
"amablemente exigentes"

TALLER O GUÍAS

| CÓD. GA-RIM | VERSIÓN: 3.0 | FECHA: 14 /02/19 | PÁG. 3 DE 5 |
|---|---|---|---|

**ETAPAS DE LA GENERACIÓN DEL 27**

- **Primera etapa de la Generación del 27: hasta 1927**

En esta **primera etapa de la Generación del 27** podemos observar un marcado predominio de la llamada ***poesía pura***; sin elementos decorativos, sin marcas de sentimentalismo, que sigue la estela de Juan Ramón Jiménez. Jorge Guillen Álvarez fue uno de sus mayores representantes.

*Un día vendrá un hombre*
*que, echado sobre ti, te intente desnudar*
*de tu luto de ignota,*
*¡palabra mía, hoy tan desnuda, tan clara!*
*Un hombre que te crea*
*sombra hecha agua de murmullo raro,*
*¡a ti, voz mía, agua de luz sencilla!*

(Juan Ramón Jiménez, 1981)

*Eres tú quien alumbra*
*Mi predisposición de enamorado,*
*Mis tesoros de imágenes,*
*Esta mi claridad*
*o júbilo*
*De ser en la cadena de los seres,*
*De estar aquí*

(Guillen, 1984)

- **Segunda etapa de la Generación del 27: de 1927 hasta la Guerra Civil (1936)**

Esta segunda etapa de la Generación del 27 se caracteriza por **el intento de humanizar la poesía.** Es precisamente durante esta segunda etapa cuando se desarrolla uno de los movimientos artísticos más importantes y con más influencia en la literatura española: **el surrealismo.** De la mano de la estética surrealista, los escritores de la Generación del 27 descubrieron cómo reflejar los problemas existenciales que afectan al ser humano, además de utilizar la poesía con un arma de protesta política y social, a través del cual podían mostrar su descontento con la sociedad en la que vivían.

- **Tercera etapa: después de la Guerra Civil**

Una vez terminada la Guerra Civil (1936-1939) da comienzo la tercera etapa de la Generación del 27, la cual supone la **disgregación de este grupo de escritores,** antes tan unidos. Debido a la guerra, la inmensa mayoría de autores tuvieron que exiliarse, tan solo permanecieron en España Vicente Aleixandre, Dámaso Alonso y Gerardo Diego. También fue en esta época cuando se produjo **la muerte de Lorca.** Los escritores, al verse obligados a marcharse, cada uno de ellos comenzó, en esta tercera etapa, una evolución personal y poética diferente al resto, ya que las características de cada escritor no fueron más las mismas. Durante esta tercera etapa, la poesía de estos autores se caracteriza por la nostalgia de España, la patria perdida, así como el dolor y el abandono, junto con la soledad y la sensación de haber perdido un hogar.

**GENEROS LITERARIOS**

- **LA POESÍA:** Fue el género preferido por los autores del 27. De hecho, la Generación del 27 fue ante todo un grupo poético. Los poetas empezaron escribiendo un tipo de poesía alejada de la realidad, que ellos llamaban poesía pura. Tras la guerra civil su poesía se centró en los problemas existenciales del hombre contemporáneo.
- **LA NOVELA:** En la novela hubo pocos cambios. La producción novelística de la época estuvo dominada por autores de la Generación del 98: Pío Baroja, Azorín, Valle-Inclán, Unamuno y otros novelistas posteriores como Gabriel Pérez de Ayala y Gabriel Miró.
- **EL TEATRO:** Además de la poesía, algunos autores de la generación del 27 escribieron teatro. El más destacado fue Federico García Lorca. Las obras fundamentales de su dramaturgia son obras de tema rural: "Bodas de sangre", "Yerma" y "La casa de Bernarda Alba", considerada como su obra maestra. "Bodas de sangre", desarrolla una historia pasional entre miembros de familias rivales. "Yerma",

*Guía 7: El vanguardismo y la Generación del 27*






Título: "Box Doll"

Ficha Técnica:

- Género: Comedía, aventura y fantasía.
- Formato: Serie animada 2D
- Duración: 2 temporadas de 10 episodios cada una, con una duración de 10 minutos por episodio.
- Audiencia: Para toda la familia.

Sinopsis: Doll Box cuenta la historia de Halia, una chica humana que habita en un mundo de muñecas donde desempeña el papel de aprendiz de mago. Cumplidos los 13 años, su magia ha empezado a sobrepasar sus límites, haciendo que lentamente se convierta en una maga oscura. Es aquí donde Hal inicia su aventura, en la búsqueda de los ingredientes para la creación de un hechizo que secretamente, le quitará sus poderes y la salvará de su destino.

**JUSTIFICACIÓN DE LA SERIE "JUACO Y PACO"**

Una de las series de fútbol soccer con la que muchos de nuestras generación crecimos, fue la recordada CAPITAN TSUBASA, o como la conocíamos en Colombia, "SUPERCAMEPONES", que nos hizo sufrir en cada partido eterno con canchas interminables y jugadas que duraban hasta el siguiente episodio pero que no podíamos dejar de ver. Dicho serie contaba con un enfoque orientado a la superación de retos y en donde los héroes son los jugadores más que los hinchas. Nuestra serie, en cambio, se centra en la perspectiva del hincha, el comentarista o el narrador deportivo, resaltando la idiosincrasia latinoamericana con matices costumbristas. Disfrutaremos de la típica situación que surge cuando familiares y vecinos del barrio se peleean por ser hinchas de equipos contrarios, pero que al final están unidos cuando "su selección" o el club nacional, representa al país en competencias internacionales. ¡Ahí la rivalidad se esfuma!

En esta primera temporada, nos centraremos en Colombia, sus jugadores relevantes. Para otras temporadas, volcaremos nuestra mirada en la aparición de otros jugadores internacionales y sus países natales, incluso viajes de los protagonistas a juegos de nivel mundial en donde se evidencia que el fútbol es un deporte multicultural.

Esta seríe está orientada a niños latinoamericanos, apasionados por el fútbol, incluso a aquellos que no son tan aficionados pero que quieren divertirse con series de animación, también aquellos chicos que están empezando a ser hinchas de equipos futboleros y que pueden entrar a todo el ambiente "barrístico" que rodea este deporte. De manera divertida, queremos que los chicos se identifiquen con las situaciones graciosas que viven los protagonistas y puedan disfrutar el fútbol desde la perspectiva sana el "ser hincha". Porque, ser un buen hincha es el corazón de la serie. Además, para los niños que hoy en día viven "pegados" a los videojuegos, la serie le mostrará que jugar fútbol en la vida real causa más adrenalina que apretar botones.

John Hernández

**Inspiración de la historia y experiencia de los creadores**

- Narran su experiencia con la serie Supercampeones, su principal inspiración.

**Intención del proyecto**

- Mostrar el fútbol como deporte multicultural
- Motivar a los niños en la afición de ser hinchas de forma sana y divertida.

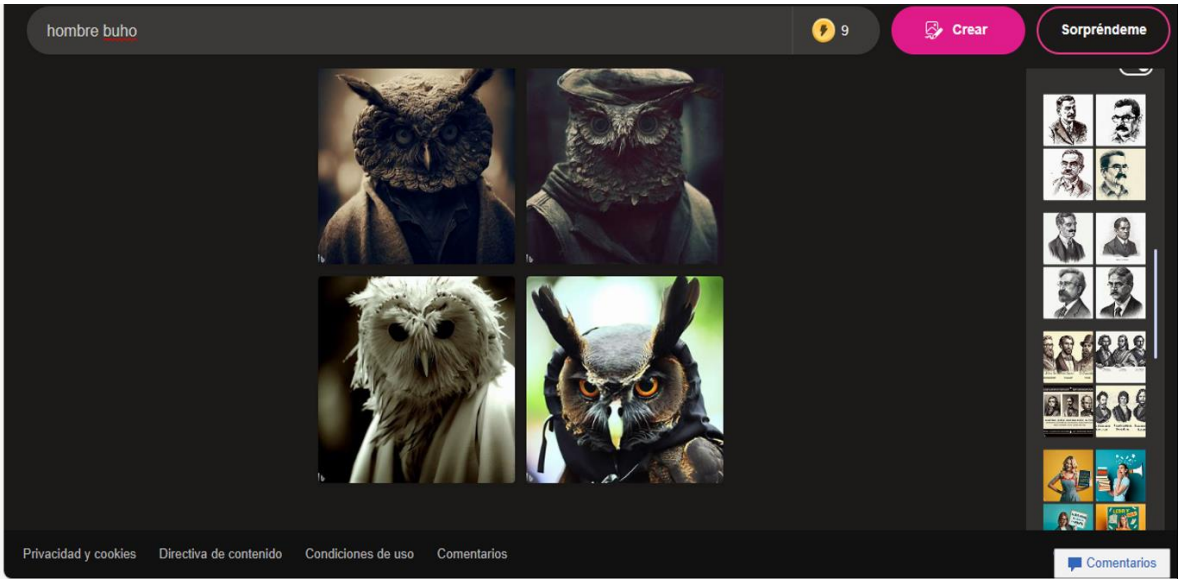
**Pertinencia y novedad de la obra**

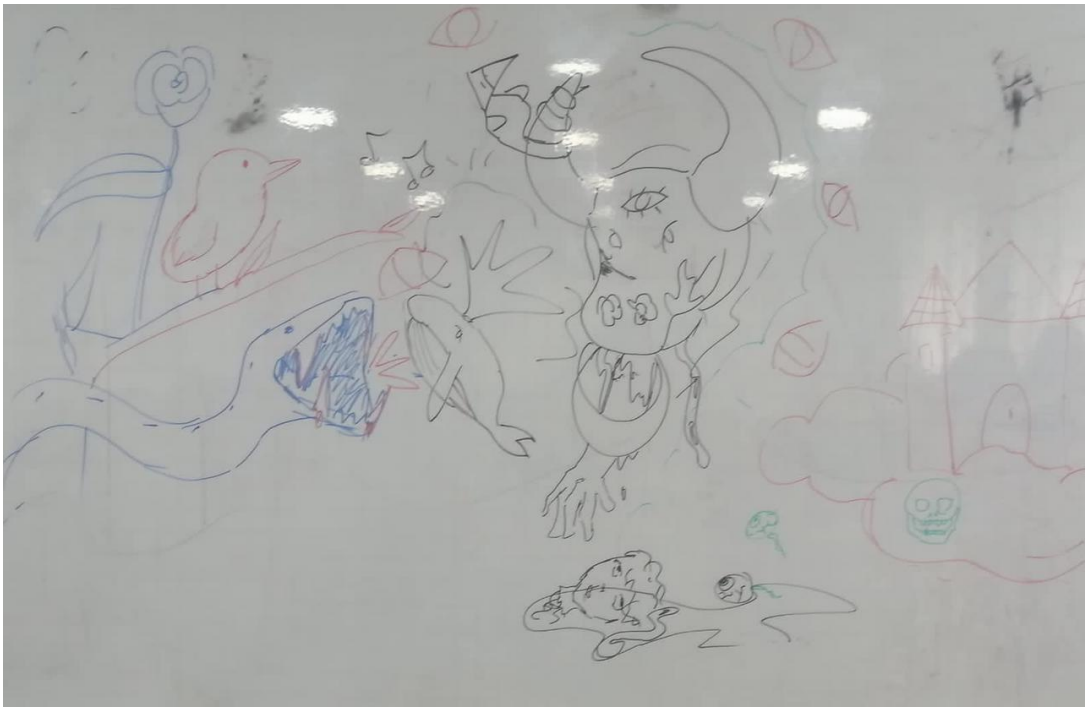
- Se centra en la perspectiva de los hinchas, resaltando la cultura latinoamericana.

**Problemática que aborda el proyecto:**

- La rivalidad entre los hinchas
- La adicción a los videojuegos

*Presentación y Guía: La biblia audiovisual*







**Lee el siguiente fragmento:** *

*¿Cuál puede ser el oficio de la enseñanza en la labor de hacer patria?*
*No puede ya culminar ésta en el ejército ni simbolizarse en la bandera que ondea entre el humo de pólvora de los combates cruentos. El morir por la patria no es más radical deber para con ella que el de vivir por la patria misma.*
*Se sacrificó por la patria —dicen de quien dio su último suspiro por defenderla, o por defender sus errores y arrogancias y rapiñas lo más a menudo—. Y más acaso se sacrifica por ella quien le da sus alientos todos, quien le rinde en oficio callado y persistente su trabajo cotidiano.*
*Hay que enseñar el heroísmo del trabajo y el culto a la verdad. Y es la Universidad la que debe ser, ante todo y, sobre todo, escuela de trabajo y templo de la verdad. [...] El mayor servicio que a la patria puede hacer la enseñanza, es dar la verdad por encima de todo, por encima de la patria misma, tal como ésta se nos presenta. Nuestra mayor gloria será renegar de muchas de nuestras glorias, y reconocer la justiciera razón de muchas de nuestras derrotas, entre ellas de las más recientes. [...] La patria misma es una tradición, una tradición ineludible, y la Universidad debe ser su principal factor de progreso. Unos cuantos sabios, verdaderos sabios, maestros de verdad guardan más a la patria que algunos batallones.*
*[...] Alma de tolerancia; mente hospitalaria; culto a la verdad, sintiéndola viva, proteica y multiforme; comprensión a las más opuestas concepciones abierta; odio al formalismo; atención al pueblo; heroísmo de trabajo; sumersión en la realidad concreta, fija la vista en la más alta idealidad abstracta... Si no nos da todo esto la Universidad, habrá que darle garrote vil y aventar luego sus cenizas.*

Miguel de Unamuno, *De la enseñanza Superior en España*, Ensayo VIII

**1. ¿Qué temática presenta el texto?**

**2. ¿Qué intención comunicativa tiene el texto?** *

- ○ Descriptivo, porque realiza descripciones y caracterizaciones de un tema, una persona, un lugar o un obj...
- ○ Narrativo, porque narran de forma sucesiva hechos y se utilizan en textos literarios, crónicas y noticias.
- ○ Informativo, porque expone sobre un tema o un acontecimiento de manera objetiva.
- ○ Argumentativo, porque expresa y demuestra con argumentos la opinión del autor y cuyo fin es persuadir ...

Las greguerías fueron creadas por Ramón Gómez de la Serna, un género literario vanguardista * que consiste en textos breves que cuentan solo con una oración para expresar un sentimiento, mezclando filosofía, humor, sátira o sarcasmo.

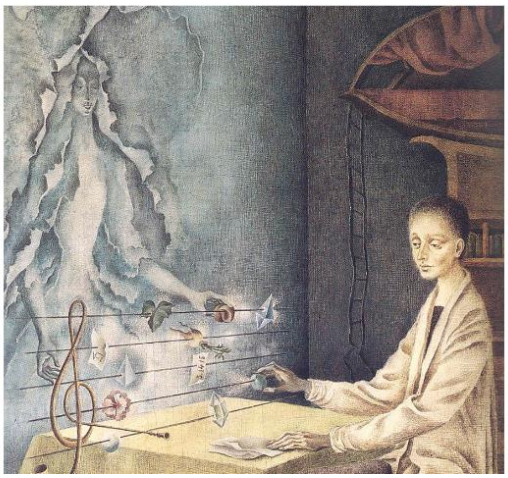
**5. Explica con tus PROPIAS palabras, la siguiente greguería:**



La gallina está cansada de denunciar en la comisaría que le roban los huevos

Texto de respuesta larga

**9.** Observa la pintura: *Armonía*, de Remedios Varo. Luego, haciendo uso de tu creatividad, * **redacta una BREVE SINOPSIS (máximo 5 líneas) de una historia basada en la pintura:**



## *Prueba Comparativa: Formato de Aplicación*

*comprensión a las más opuestas concepciones abierta; odio al formalismo; atención al pueblo; heroísmo de trabajo; sumersión en la realidad concreta, fija la vista en la más alta idealidad abstracta… Si no nos da todo esto la Universidad, habrá que darle garrote vil y aventar luego sus cenizas.*

Miguel de Unamuno, *De la enseñanza Superior en España*, Ensayo VIII

**1. ¿Qué temática presenta el texto?**

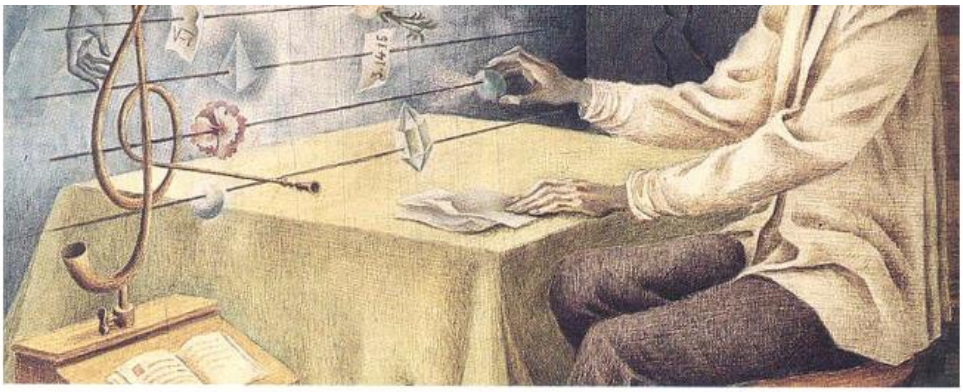
El texto argumenta que el oficio de la enseñanza desempeña un papel fundamental en la labor de hacer patria. Se plantea que la patria ya no puede ser representada únicamente por el ejército o la bandera, sino que se necesita un compromiso más profundo. Se destaca que morir por la patria no es más importante que vivir por ella, y que el verdadero sacrificio se encuentra en dedicar tiempo y esfuerzo en el trabajo diario y en la búsqueda de la verdad. La Universidad es señalada como el lugar donde se debe enseñar el valor del trabajo y el culto a la verdad, y se afirma que su mayor servicio a la patria es brindar la verdad por encima de todo, incluso por encima de los errores y defectos de la propia patria. Se menciona que la tradición y el progreso son elementos indispensables para la patria, y se resalta que unos pocos sabios y maestros verdaderos pueden contribuir más al bienestar de la patria que algunos batallones.

**2. ¿Qué intención comunicativa tiene el texto?** *

- ○ Descriptivo, porque realiza descripciones y caracterizaciones de un tema, una persona, un lugar o un objeto.
- ○ Narrativo, porque narran de forma sucesiva hechos y se utilizan en textos literarios, crónicas y noticias.
- ○ Informativo, porque expone sobre un tema o un acontecimiento de manera objetiva.
- ◉ Argumentativo, porque expresa y demuestra con argumentos la opinión del autor y cuyo fin es persuadir al lector.

**3. La expresión:** *Unos cuantos sabios, verdaderos sabios, maestros de verdad guardan más a la patria que algunos batallones.* **¿Qué crees que significa?** *

Que hay personas que son más tolerantes, y respetan más los valores inculcados ante algunos batallones, y otros simplemente lo pasan por alto.



La imagen muestra dos perspectivas de cómo nos comportamos cuando leemos y hacemos cosas en comparación con cuando sabemos que estamos siendo observados. En la primera imagen, vemos a una persona dormida, lo que representa una actitud relajada y despreocupada. En la segunda imagen, vemos a una persona analítica, lo que sugiere que nos volvemos más conscientes y cuidadosos cuando sabemos que estamos siendo observados. La imagen destaca cómo nuestra conducta puede cambiar dependiendo de la presencia o ausencia de un observador.

**10. ¿Qué título le pondrías a tu historia?** *

•Dos caras. •la dualidad de las cosas

*Prueba diagnóstica: Evidencias de aplicación*

## ANEXO G: cronograma

| | MES | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Agosto | | Septiembre | | | | | | Octubre | | | | | Noviembre | | | | | |
| **SEMANA** | 1 | 2 | 3 | | 4 | | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| **DÍAS** | 25 | 26/ 31 | 4/ 7 | 8 | 11/ 14 | 15/ 17 | 18/ 22 | 25/ 29 | 2/6 | - | 17/ 20 | 23/ 27 | 30/ 31 | 1/ 2 | 3 | 8/ 10 | 13/ 17 | 19/ 20 | 20 /25 | 30 |
| **Inducción** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **1.** Inducción y presentación de la carta. | x | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **2.** Presentación del docente en formación. | | x | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Observación** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **3.** Inicio de Práctica: Observación institucional. | | | x | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Prueba diagnóstica** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **4.** Diseño de la prueba diagnóstica. | | | x | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **5.** Aplicación de la prueba diagnóstica. | | | | x | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **6.** Análisis de los resultados. | | | | | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| **7.** Formulación del problema. | | | | | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| **Primera Actividad** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **8.** Modernismo y Generación del 98. | | | | | | | x | | | | | | | | | | | | | |
| **9.** Taller “El Espejo de la Muerte”. | | | | | | | | x | | | | | | | | | | | | |
| **Segunda actividad** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **10.** El Vanguardismo y Generación del 27 | | | | | | | | | x | | | | | | | | | | | |
| **11.** Formación de grupos de trabajo y asignación de la obra para la siguiente actividad. | | | | | | | | | x | | | | | | | | | | | |
| **Receso** | | | | | | | | | | x | | | | | | | | | | |
| **Tercera** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **actividad: La biblia audiovisual** | | | | | | | | | | | x | | | | | | | | |
| **12.** Primera fase: La biblia audiovisual, conceptos y pasos para su elaboración; título, sinopsis, tag-line y ficha técnica. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **13.** Segunda fase: La biblia audiovisual, conceptos y pasos para su elaboración: personajes, universo y justificación. | | | | | | | | | | | x | | | | | | | | |
| **14.** Tercera fase: Presentación de herramientas digitales para la elaboración de la biblia y correcciones. | | | | | | | | | | | | x | | | | | | | |
| **15.** Entrega de la biblia audiovisual. | | | | | | | | | | | | | | x | | | | | |
| **16.** Socialización de la biblia audiovisual | | | | | | | | | | | | | | | | x | | | |
| **Prueba comparativa** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **17.** Diseño de prueba comparativa. | | | | | | | | | | | | | x | | | | | | |
| **18.** Aplicación de la prueba comparativa. | | | | | | | | | | | | | | | x | | | | |
| **Entrevista** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **19.** Diseño de entrevista. | | | | | | | | | | | | x | | | | | | | |
| **20.** Aplicación de la entrevista | | | | | | | | | | | | x | | | | | | | |
| **Finalización de la práctica docentes** | | | | | | | | | | | | | | | | | x | | |
| **Recopilación de la biblia audiovisual** | | | | | | | | | | | | | | | | | | x | |
| **Entrega del** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | x |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **proyecto** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Realización de la presentación** | | | | | | | | | | | | | | | | | | **x** | |
| **Sustentación Trabajo de Grado** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | **x** |

## ANEXO H: Diarios de campo

DIARIOS DE CAMPO

**Diario de campo #1**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Fecha:** 25 de agosto | **Hora:** 10:20 a.m. a 12:00 p.m. | **Lugar:** Aula 10-03 | **Período:** 2 semestre | **N° de la clase:** 5 y 6, tercer bloque. |
| **Institución:** Institución Educativa San Francisco de Sales | | **Docente facilitador:** Esp. Nohora Beatriz Urbina Rangel | | |
| **Grado:** Décimo | **Grupo:** 03 | **Docente en formación observador:** Yeison Estiben Gómez Barrientos | | |
| **Área:** Lengua Castellana | | | **N° de estudiantes participantes:** 35 | |
| **Título clase/actividad:** El texto argumentativo | | | | |
| **Medios:** Aula de clase | | **Material académico (guías, talleres, textos):** Guía de clase | | |

**Descripción y narración de eventos:**

Saludo y presentación del docente en formación. La docente inicia con una prueba de selección múltiple según el plan de acción de décimo grado: realismo y naturalismo. El tiempo para su presentación fue de una hora, sin embargo, muchos estudiantes presentan indisposición para la prueba, principalmente por el uso del teléfono. Luego de la prueba se continúa el tema de la clase, el texto argumentativo, donde por medio de una guía se describen los conceptos y ejemplos. Aquí la docente socializa y explica la temática con ejemplos, para posteriormente los estudiantes continuar con las actividades del taller en la hora restante de lengua castellana.

Al mismo tiempo que los estudiantes resuelve el taller, la docente califican tanto la actividad en clase como de temáticas anteriores hasta finalizar la jornada y realizar la despedida final.

**Reflexión sobre lo observado, metacognición y otros aspectos relevantes:**

El grupo de 10-03, según lo mencionado por los docentes, son indisciplinados y difíciles de manejar. Si bien es el grupo menos numeroso de décimo grado, son los mas propensos a distraerse y no trabajar. Principalmente se destaca el uso de teléfonos celulares, prohibido por su mal uso en el aula (buscar respuestas de talleres o pruebas, copia entre ellos, chatear en clase, jugar videojuegos, escuchar música, etc.) siendo confiscados la docente. Gran parte de esto sucede sin problema, pero hay estudiantes que generan disputa y rehúsan obedecer a la docente en clase. Aunque en primera instancia el grupo es indisciplinado, la docente sabe como manejar el aula con su actitud y metodología, destacando el lema institucional: *"amablemente exigentes"*, sin intentar ser intimidante o resolver los problemas con gritos y exigir el trabajo en clase de la forma más respetuosa posible sin dejar de lado su rol como profesora.

Si bien el grupo es indisciplinado, se destaca su trabajo en clase y elaboración de actividades sin problema alguno, según lo dicho por la docente y observado en este período de clases. La mayoría de estudiantes realiza los talleres y pregunta activamente si tiene dudas con respecto a la temática, evidenciado en el registro de notas donde casi todos poseían notas de las actividades. Sin embargo, cabe destacar la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieren de mayor esfuerzo o participación en clase, como un estudiante de personalidad asocial, estudiantes con problemas de visión y auditivos y un estudiante con esquizofrenia. Si bien estos retos son un aspecto a tener en cuenta, el aula y los mismos estudiantes dan pie a elaborar metodologías que aprovechen mejor los recursos disponibles en clase y captar mejor su atención.

**Transformación de mi práctica: Los cambios en pro del mejoramiento de mi práctica:**

Si bien esta primera observación fue breve, lo mencionado por la docente como orientación para el grupo y la metodología utilizada, se pueden crear espacios para abordar nuevas oportunidades en el aula. El salón posee aire acondicionado para la comodidad de los estudiantes y herramientas digitales como videobeam, siendo este muy aprovechable en la clase y romper la monotonía de la elaboración de guías o talleres escritos. Con ello se podría tener una mejor relación con los estudiantes e incentivar la participación del grupo, especialmente de aquellos que normalmente no lo hacen en las clases particulares, por lo cual se

## Diario de campo #13

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Fecha:** 19 de septiembre | **Hora:** 8:10 a.m. a 9:50 a.m. | **Lugar:** Aula 9-01 | **Período:** 2 semestre | **Nº de la clase:** 3 y 4, segundo bloque. |
| **Institución:** Institución Educativa San Francisco de Sales | | **Docente facilitador:** Esp. Nohora Beatriz Urbina Rangel | | |
| **Grado:** Noveno | **Grupo:** 01 | **Docente en formación observador:** Yeison Estiben Gómez Barrientos | | |
| **Área:** Lengua Castellana | | | **Nº de estudiantes participantes:** 45 | |
| **Título clase/actividad**: La oración compuesta | | | | |
| **Medios:** Aula de clase | | **Material académico (guías, talleres, textos):** Guía y prueba escrita. | | |

**Descripción y narración de eventos:**
Se concluye la presentación del tema sobre las oraciones subordinadas y algunos ejemplos, así como un breve recordatorio de las clases pasadas. La docente comparte y ejemplifica diversas oraciones para que los estudiantes identifiquen la diferencia entre ambas. Luego del repaso, se socializa la solución del taller y posteriormente se elabora una evaluación en donde en una serie de oraciones compuestas, estos deben escribir si cada una de ellas son coordinadas o subordinadas. Finalmente se realiza la votación para elegir un representante del salón para la celebración del día de mañana.

**Reflexión sobre lo observado, metacognición y otros aspectos relevantes:**
Los estudiantes comprendieron mejor el tema a diferencia de la clase anterior, aunque persiste las dificultades para distinguir la diferencia entre coordinadas y subordinadas en algunos estudiantes. La indisciplina por parte del grupo es compleja de manejar al ser numeroso, generando problemas de evasión de clases que valieron un llamado por parte de la coordinación para algunos estudiantes.

**Transformación de mi práctica: Los cambios en pro del mejoramiento de mi práctica:**
Se recomienda elaborar y corregir las guías o talleres para evitar cualquier error, ya sea gramatical o de impresión que puedan generar complicaciones o dudas para los estudiantes. De igual forma, se requiere una mayor responsabilidad al entregar con más tiempo los talleres y dinamismo por parte del docente en formación para la realización de material o intervenciones que aprovechen de mejor manera los recursos como el televisor en el aula par las próximas clases.

## ANEXO L: Listado de los estudiantes

LISTADO DE ESTUDIANTES

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES**
Resolución de aprobación No. 0675 del 13 de marzo de 2019
DANE: 154001001628 NIT: 890.505.161-5
**PLANILLA GENERAL**



**TITULO:** YIESON ESTIBEN GOMEZ BARRIENTOS | **TITULAR:** JHON JAIRO PEDRAZA
**CURSO:** 10-01 | **SEDE:** SEDE PRINCIPAL | **JORNADA:** MAÑANA

| No. | APELLIDOS Y NOMBRES | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Alhucema Rodriguez Jose Alejandro | | | | | | | | | | |
| 2 | Arellanos Jimenez Vickeira Alexa | | | | | | | | | | |
| 3 | Arevalo Moreno Maria Camila | | | | | | | | | | |
| 4 | Arevalo Moreno Maria Paula | | | | | | | | | | |
| 5 | Arias Arevalo Maria Isabel | | | | | | | | | | |
| 6 | Caicedo Murillo Eriacny Valentina | | | | | | | | | | |
| 7 | Contreras Rojas Angela Nataly | | | | | | | | | | |
| 8 | Depablos Gomez Evanens Yadira | | | | | | | | | | |
| 9 | Diaz Pabon Isabella | | | | | | | | | | |
| 10 | Galvis Vargas Sergio Andres | | | | | | | | | | |
| 11 | Garnica Jaimes Miguel Alexander | | | | | | | | | | |
| 12 | Gonzalez Bautista Danna Gabriela | | | | | | | | | | |
| 13 | Gonzalez Zabala Anibal Oswaldo | | | | | | | | | | |
| 14 | Lara Rincón Andrés David | | | | | | | | | | |
| 15 | Lemus Martinez Karla Lucya | | | | | | | | | | |
| 16 | Leon Colmenares Anny Gissel | | | | | | | | | | |
| 17 | Lindarte Ferrer Wilson Nicolas | | | | | | | | | | |
| 18 | Martinez Bastos Frank Alexander | | | | | | | | | | |
| 19 | Mojica Ramirez Juan Pablo | | | | | | | | | | |
| 20 | Montero Valencia Miguel Adrian | | | | | | | | | | |
| 21 | Morales Celis Angelo Steven | | | | | | | | | | |
| 22 | Moreno Diaz Jixelle Dayanna | | | | | | | | | | |
| 23 | Navas Rueda Juan Camilo | | | | | | | | | | |
| 24 | Nuñez Celis Keyla Melissa | | | | | | | | | | |
| 25 | Parra Urbina Sebastian Said | | | | | | | | | | |
| 26 | Perdomo Burbano Kevin Daniel | | | | | | | | | | |
| 27 | Pineda Peña Victoria | | | | | | | | | | |
| 28 | Pinzon Garcia Angel Alejandro | | | | | | | | | | |
| 29 | Pinzon Solano Valentina | | | | | | | | | | |
| 30 | Portillo Anaya Mariana | | | | | | | | | | |
| 31 | Prada Manrique Juan Pablo | | | | | | | | | | |
| 32 | Puertas Nuñez Johan Felipe | | | | | | | | | | |
| 33 | Reales Martinez Maria Angelica | | | | | | | | | | |
| 34 | Rojas Nuñez Sergio Alejandro | | | | | | | | | | |
| 35 | Rondon Moncada Julio Andre | | | | | | | | | | |
| 36 | Serrano Aro Jose Santiago | | | | | | | | | | |
| 37 | Suarez Delgado Jacyk Salome | | | | | | | | | | |
| 38 | Toloza Andrade Maria Paula | | | | | | | | | | |
| 39 | Torres Rojas Valerie Andrea | | | | | | | | | | |
| 40 | Velasquez Gudiño Yorgelis Nicolle | | | | | | | | | | |

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES**

Resolución de aprobación No. 0675 del 13 de marzo de 2019

DANE: 154001001628 NIT: 890.505.161–5

**PLANILLA GENERAL**



| **TITULO:** YEISON ESTIBEN GOMEZ BARRIENTOS | | | **TITULAR:** ELKIN FERNANDO RODAS MENDOZA | | | **JORNADA:** MAÑANA | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **CURSO:** 10-02 | **SEDE:** SEDE PRINCIPAL | | | | | | | | | | |
| **No.** | **APELLIDOS Y NOMBRES** | | | | | | | | | | |
| 1 | Aguirre Sanchez Danna Salome | | | | | | | | | | |
| 2 | Antolinez Yepez Gina Elyse | | | | | | | | | | |
| 3 | Arias Ramirez Nataly Vanesa | | | | | | | | | | |
| 4 | Arias Villamizar David Alejandro | | | | | | | | | | |
| 5 | Bautista Hernandez Jose David | | | | | | | | | | |
| 6 | Benavides Peñaloza Julio Cesar | | | | | | | | | | |
| 7 | Bohorquez Ortiz Johan David | | | | | | | | | | |
| 8 | Cardenas Ruiz Anderson Daniel | | | | | | | | | | |
| 9 | Celis Soler Dairon Santiago | | | | | | | | | | |
| 10 | Chacon Primiciero Kerem Ivanna | | | | | | | | | | |
| 11 | Contreras Contreras Juan David | | | | | | | | | | |
| 12 | Coronado Faillace Leonardo Jose | | | | | | | | | | |
| 13 | Diaz Salazar Valery Tatiana | | | | | | | | | | |
| 14 | Dominguez Sarabia Eyleen Zareth | | | | | | | | | | |
| 15 | Escalante Villada Juan Sebastian | | | | | | | | | | |
| 16 | Espejo Moreno Maria Camila | | | | | | | | | | |
| 17 | Estupiñan Bonilla Juan David | | | | | | | | | | |
| 18 | Florez Ramirez Claudia Valentina | | | | | | | | | | |
| 19 | Franco Rincon Esner Santiago | | | | | | | | | | |
| 20 | Fuentes Santiago Cristian Marcell | | | | | | | | | | |
| 21 | Galeano Valencia Anyela Zharay | | | | | | | | | | |
| 22 | Gonzalez Pabon Walter Stiff | | | | | | | | | | |
| 23 | Henao Moncada Briana Camila | | | | | | | | | | |
| 24 | Hernandez Duarte Jharod Andres | | | | | | | | | | |
| 25 | Jaimes Ortiz Jose Sebastian | | | | | | | | | | |
| 26 | Jimenez Ceballos Jhon Alexander | | | | | | | | | | |
| 27 | Mesa Buitrago Sarah Juliana | | | | | | | | | | |
| 28 | Monterrey Prieto Yeider Andrey | | | | | | | | | | |
| 29 | Moreno Vera Andres Felipe | | | | | | | | | | |
| 30 | Muñoz Guerrero Juan Diego | | | | | | | | | | |
| 31 | Pacheco Rubio Angel Gabriela | | | | | | | | | | |
| 32 | Ruiz Amaya Steffany Michelli | | | | | | | | | | |
| 33 | Ruiz Brito Karleth Dayana | | | | | | | | | | |
| 34 | Sanchez Castellanos Daniel Alejandro | | | | | | | | | | |
| 35 | Sepulveda Blanco Manuel Guillermo | | | | | | | | | | |
| 36 | Sereno Padilla Maria De Los Angeles | | | | | | | | | | |
| 37 | Torrado Nieto Aaron | | | | | | | | | | |
| 38 | Valencia Garcia Jesshua Leonardo | | | | | | | | | | |
| 39 | Velasquez Cristancho Nayhelli Giselle | | | | | | | | | | |
| 40 | Vera Florez Nixon Anir | | | | | | | | | | |

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE SALES**

Resolución de aprobación No. 0675 del 13 de marzo de 2019

DANE: 154001001628 NIT: 890.505.161–5

**PLANILLA GENERAL**



| **TITULO:** YEISON ESTIBEN GOMEZ BARRIENTOS | | | **TITULAR:** RUBEN DARIO SILVA CASTILLO | | | **JORNADA:** MAÑANA | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **CURSO:** 10-03 | **SEDE:** SEDE PRINCIPAL | | | | | | | | | | |
| **No.** | **APELLIDOS Y NOMBRES** | | | | | | | | | | |
| 1 | Barbosa Pinillo Maria Alejandra | | | | | | | | | | |
| 2 | Baron Ordoñez Laura Sofia | | | | | | | | | | |
| 3 | Bautista Vasquez Kevin Santiago | | | | | | | | | | |
| 4 | Bustamante Caita Jhofred Enrique | | | | | | | | | | |
| 5 | Caicedo Chacon Jairo David | | | | | | | | | | |
| 6 | Cardenas Marin Hellen Dayana | | | | | | | | | | |
| 7 | Caro Mendoza Luis Santiago | | | | | | | | | | |
| 8 | Correa Rosero Juan Camilo | | | | | | | | | | |
| 9 | Cruz Jaramillo Shirly Carolina | | | | | | | | | | |
| 10 | Duque Rodriguez Jorge Andres | | | | | | | | | | |
| 11 | Figueroa Herrera Sharik Johanna | | | | | | | | | | |
| 12 | Garcia Velasquez Gabriela Stefania | | | | | | | | | | |
| 13 | Gelvez Pineda Gabriel Andres | | | | | | | | | | |
| 14 | Gomez Sandoval Lisney Zharick | | | | | | | | | | |
| 15 | Lara Coello Johan Sebastian | | | | | | | | | | |
| 16 | Leal Serrano Juan Esteban | | | | | | | | | | |
| 17 | Mejía Mejía Eliecer Alejandro | | | | | | | | | | |
| 18 | Mendez Adarme Laura Sofia | | | | | | | | | | |
| 19 | Mendoza Vivas Angelo Steven | | | | | | | | | | |
| 20 | Moncada Díaz Juan Pablo | | | | | | | | | | |
| 21 | Montes Gallardo Angie Sofia | | | | | | | | | | |
| 22 | Oliveros Granados Zharick Salome | | | | | | | | | | |
| 23 | Paredes Torrado Jhoan Sebastian | | | | | | | | | | |
| 24 | Parra Peña Jose Manuel | | | | | | | | | | |
| 25 | Peñaloza Gonzalez Miguel David | | | | | | | | | | |
| 26 | Pinzon Molina Andres Felipe | | | | | | | | | | |
| 27 | Puerto Nieto Maria Valentina | | | | | | | | | | |
| 28 | Quintero Duarte Cristian Alejandro | | | | | | | | | | |
| 29 | Ramirez Arias Jahir Jossue | | | | | | | | | | |
| 30 | Ramirez Romero Mamfred Andres | | | | | | | | | | |
| 31 | Ramirez Romero Wendy Paulina | | | | | | | | | | |
| 32 | Rincon Florez Nicolas Alexander | | | | | | | | | | |
| 33 | Rosales Ortiz Andrea Juliana | | | | | | | | | | |
| 34 | Salas Florez Naren Daryanny | | | | | | | | | | |
| 35 | Saldarriaga Ugarte Andres Felipe | | | | | | | | | | |
| 36 | Sandoval Hernandez Valery Yanitza | | | | | | | | | | |
| 37 | Suaterna Almeida Luis Fernando | | | | | | | | | | |
| 38 | Vega Ruedas Itza Verena | | | | | | | | | | |
| 39 | Zambrano Anaya Jhoan Carlos | | | | | | | | | | |

## ANEXO J: Microdidácticas

PLANEADORES DE CLASE

| | | | |
|---|---|---|---|
| **NOMBRE DEL EE:** | Literatura | | |
| **NOMBRE DEL DOCENTE** | Yeison Estiben Gómez Barrientos | | |
| **GRADO:** | Décimo, 10°- 01 | **ÁREA DISCIPLINAR:** | LENGUA CASTELLANA |
| **Aprendizaje** | Las Vanguardias y la Generación del 27. | | |
| **Objetivo** | Comprender el contexto histórico y características de las artistas de las Vanguardias y la Generación del 27. | | |
| **Estándar** | **Proceso:**<br>Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.<br>**Subprocesos:**<br>• Analizo las implicaciones culturales, sociales e ideológicas de manifestaciones humanas como los grafitti, la publicidad, los símbolos patrios, las canciones, los caligramas, entre otros.<br>• ¿De qué forma Produzco textos, empleando lenguaje verbal y no verbal para exponer mis ideas o para recrear realidades, con sentido crítico. | | |
| **DBA** | Caracteriza la literatura en un momento particular de la historia desde el acercamiento a sus principales exponentes, textos, temáticas y recursos estilísticos. | | |

| **1. ACCIONES DENTRO DEL AULA**<br>**Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **MOMENTOS** | **ACTIVIDAD** | **RECURSOS** | **TIEMPO** | **SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA** |
| ***Momento de exploración*** | Se inicia con un saludo y oración. Se toma la lista y procede con la clase.<br><br>Se realiza un breve repaso de los autores y temáticas tratadas en la Generación del 98, especialmente su contexto histórico con las siguientes interrogantes:<br>• *¿Qué conflicto incentiva la creación de la Generación del 98?*<br>• *¿De qué forma el desastre del 98 afecta a los artistas, especialmente literarios?*<br>• *¿Recuerdan algunos representantes destacado?*<br><br>Se socializa sobre los conflicto bélicos y una breve reflexión sobre el contexto del país, especialmente problemáticas sociales y culturares paralelamente | Mesa redonda. | 10 min. | Se evalúa la participación de los estudiantes y conocimientos previos, así como la correlación de los movimientos anteriores vistos en el Modernismo y La Generación del 98. |

1

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | • ¿Qué características posee las Vanguardias?<br>• ¿Cómo estas características se aplican en la literatura? | | | |
| ***Momento de Estructuración*** | Con ayuda de la Guía (Ver Guía 8: Vanguardismo y Generación del 27). Se realiza una breve lectura del mismo con ayuda de los estudiantes, atendiendo a sus dudas y aportaciones que puedan ofrecer. Se atenderá a las figuras mas representativas así como datos curiosos de los autores así como de sus obras, las cuales tendrán mayor importancia mas adelante en la clase.<br><br>  <br>(Ver guía 8)<br><br>Se hace uso de la misma presentación, así como de otros recursos, como imágenes y textos que faciliten la comprensión de la temática. | Videobeam, computador, presentación e imágenes de las Vanguardias y Generación del 27 y Guía 8 de las Vanguardias y Generación del 27. | 20 min. | Se evalúa su participación como comportamiento en la explicación de la clase. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ***Momento de práctica***<br>**Ejecución** | Se aborda las greguerías, algunos ejemplos y elementos de "el cadáver exquisito", relacionando con el ejercicio anterior de dibujar y escribir en el tablero así como el cuento oral que se realizó. Se lee en clase el discurso alimón de Federico García Lorca y Pablo Neruda para socializarlo en clase y evidenciar dichas características. Se aborda la poesía automática y se leen algunos fragmentos.<br><br>(Ver presentación)<br><br>Se presentan los caligramas, ya vistos brevemente en la clase anterior, y se relaciona con la actividad anterior del tablero, donde texto e imágenes se combinan para crear una obra única. Se muestran ejemplos de los caligramas y se describen sus características.<br><br>  <br>  <br>  <br><br>Se realiza como ejercicio el cadáver exquisito. En el cual en una hoja de papel, el estudiante debe iniciar un breve poema con un verso. Posteriormente dobla su parte correspondiente dejando así solo la última palabra. Luego pasa la hoja a otro compañero, y sin mirar el poema y solo guiándose por la última palabra, deben continuar el poema, Se realiza sucesivamente la actividad hasta poseer un poema de 4 versos. Esta actividad se realiza en grupo para una vez obtenido el poema, graficarlo por medio de un caligrama. Como objetivo, esta actividad intenta motivar sus procesos de producción textual así como la motivación con la actividad, similar a los ejercicios anteriores, está vez desde la escritura. Así mismo podrán reconocer como el texto y las imágenes o elementos no verbales pueden relacionarse para dotar de mayor significado lo que se quiere transmitir. | Videobeam, computador,presentación e imágenes de las Vanguardias y Generación del 27 y Guía 8 de las Vanguardias y Generación del 27 y hojas de block blanca, tamaño carta. | 50 min. | Realización de la actividad así como la creatividad empleada en la creación de los versos así como su trabajo en equipo. Ademas se tomará en cuenta la participación de los estudiantes en la lectura y socializaciones. |
| ***Momento de transferencia*** | Se presentan una serie de obras con su breve sinopsis y autor, tanto de la Generación del 27 como del 98, principalmente novelas. En grupos de mínimo 3 y máximo 5 personas, deberán elegir una obra para leerla y comprender su contexto, temática y autor en el período del receso, similar a lo realizado con la actividad "El Espejo de la muerte". Una vez establecido los grupos, se explicará que deben realizar con dicha obra. | Videobeam, computador, documento con las obras, Guía 8 de las Vanguardias y Generación del 27. | 20 min. | Participación y disposición para formar los grupos y selección de la obra. |
| ***Momento de valoración*** | Se evalúa su participación en clase, así como observar su comprensión de la obra. Se dispone de recoger la actividad para continuar la próxima clase, al ser un trabajo que se debe realizar en el aula. | Tablero, marcadores, hojas de block blanca, tamaño carta. | Paralelo con la clase. | Se evalúa la participación en la clase como el desarrollo de las actividades. Estos elementos se evalúan en el Hacer y el Ser. |

*Plande de clase: Las vanguardias y Generación del 27*