

**DESARROLLO DE UN DISEÑO DE CURSO BASADO EN LA  
PEDAGOGIA DE GÉNERO PARA FOMENTAR LA CAPACIDAD DE  
ANALISIS EN TEXTOS ARGUMENTATIVOS.**

**PEDRO RAFAEL IGUARÁN PALLARES**

**LAURA LIZBETH MISAT VARGAS**

**NELIDA VILLAMIZAR BERDUGO**

**MAESTRIA EN EDUCACION**

**Universidad del norte**

**Barranquilla-Atlántico**

**2017**

**DESARROLLO DE UN DISEÑO DE CURSO BASADO EN LA  
PEDAGOGIA DE GÉNERO PARA FOMENTAR LA CAPACIDAD DE  
ANALISIS EN TEXTOS ARGUMENTATIVOS.**

**PEDRO RAFAEL IGUARÁN PALLARES**

**LAURA LIZBETH MISAT VARGAS**

**NELIDA VILLAMIZAR BERDUGO**

**Trabajo final presentado como requisito para optar al Título de:  
MAGISTER EN EDUCACIÓN CON ENFASIS EN LENGUAJE**

**Asesor:**

**Mg. JORGE MIZZUNO HAYDAR**

**Universidad del norte**

**Barranquilla-Atlántico**

**2017**

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	-
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
2. JUSTIFICACIÓN	8
3. OBJETIVOS	11
3.1 General	11
3.2 Específicos	11
4. MARCO TEORICO	12
4.1 Lenguaje y educación	12
4.2 Teoría sociocultural	13
4.3 Lingüística sistémica funcional	16
4.4 La teoría de géneros	18
5. DISEÑO METODOLÓGICO	24
6. PROPUESTA PEDAGOGICA	25
6.1 Metodología	25
6.2 Diseño de curso	28
6.3 La clase	35
7. RESULTADOS Y ANÁLISIS	39
7.1 Metodología	41
7.1.1 Estrategias de enseñanza	42
7.1.2 Organización de la clase	48
7.1.3 Estrategias de lectura	52
7.1.4 Andamiaje	59
7.2 Interacción docente	61
7.2.1 Docente-estudiante	61
7.2.2 Participación de estudiantes	62
7.3 Evaluación	64
7.3.1 Evaluación positiva	64
7.3.2 Evaluación negativa	64
7.3.3 Evaluación del desarrollo de la clase	65
7.3.4 Manejo del error	66
7.4 Interacción estudiante	67
7.4.1 Estudiante-docente	67
7.4.2 Participación de estudiantes	67
7.4.3 Motivación	68
7.4.4 Preguntas y respuestas	69
7.5 Consolidación de los datos	70
7.6 Discusión	73
8. CONCLUSIÓN	75
9. RECOMENDACIONES	77
10. REFERENCIAS	78
11. ANEXOS	82

## **Introducción**

En las instituciones educativas la enseñanza en el área del lenguaje se ha constituido como el eje central del proceso formativo de los estudiantes y guía para el desarrollo de las otras áreas de estudio (biología, historia, geografía, etc.). Lo anterior se basa en la ejecución de actividades que lleven a óptimos niveles de comprensión lectora y producción textual en forma oral y escrita. Por ello, este grupo ha puesto el lente a las acciones que imparte el docente de lengua castellana con el firme propósito de plantear una propuesta que brinde respuesta a preguntas como: ¿Qué debe enseñarse en el área de lenguaje? ¿Cómo debe desarrollar el docente del área de lenguaje los procesos de análisis, comprensión y producción textual? ¿Por qué la pedagogía de género es una alternativa significativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje? Cabe resaltar que esta propuesta surge de un diagnóstico realizado en las instituciones educativas Pablo Neruda de la ciudad de Barranquilla y Fernando Hoyos Ripoll del municipio de Sabanalarga, Atlántico, así como también del análisis de varias sesiones de clases que se grabaron con la estrategia didáctica de la pedagogía de géneros en el grado décimo.

En primer lugar, nos ocuparemos de presentar el diagnóstico que describe en forma detallada la situación actual de los colegios anteriormente mencionados en materia de observaciones y resultados relacionados con el área del lenguaje, más concretamente con los procesos de lectura y escritura. En segundo lugar, plantearemos los objetivos de esta propuesta y el marco teórico que hemos utilizado para sustentar el accionar pedagógico que plantea la teoría de géneros, específicamente en el análisis de un texto argumentativo. En tercer lugar, presentaremos los resultados que surgieron a partir del estudio de las diferentes categorías enmarcadas desde la teoría en estudio y la gramática funcional. En cuarto lugar,

presentaremos las reflexiones extraídas a partir de las categorías de análisis de algunos fragmentos de los videos de la clase y, finalmente, daremos a conocer de manera general las conclusiones que arrojó el proceso de aplicación de la teoría y las recomendaciones que sean necesarias para el mejoramiento de la práctica pedagógica en cuanto al desarrollo de los procesos de lectura y escritura.

## **1. Planteamiento del Problema**

En las Instituciones Educativas Fernando Hoyos Ripoll y el Colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda, se aplicaron pruebas diagnósticas (Prueba Saber Tres Editores) para identificar los diferentes niveles de lectura de los y las estudiantes. Dentro de los resultados obtenidos se logró evidenciar que éstos presentan serias falencias por el escaso hábito lector, trayendo como consecuencia bajos niveles de comprensión lectora, poca producción textual e identificación parcial de la información explícita e implícita de la situación comunicativa. Además, en lo referente al proceso de intertextualidad, al reconocimiento de los diferentes tipos de textos, al conocimiento de términos y a la capacidad de análisis y argumentación en forma escrita, se puede determinar que los educandos presentan dificultades al momento de escribir reflejado en los problemas de cohesión y coherencia, en el desconocimiento de géneros y estructuras textuales, en el uso errado de los signos de puntuación y reglas ortográficas y en la no secuencia lógica- semántica para transmitir un mensaje claro y preciso con un propósito comunicativo definido.

Otra de las debilidades en el proceso formativo de los estudiantes, radica en que aparte de no poseer hábitos de estudio, no gozan del acompañamiento de los padres y madres de familia para reforzar los temas desarrollados en clases y para trabajar lectura en casa. Sin embargo, no se puede desconocer que los padres y/o acudientes, en su gran mayoría, no tienen el nivel de formación adecuado que les permita colaborar con sus hijos en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación también se ve reflejada en los resultados de pruebas externas en la que las instituciones educativas no obtienen los resultados esperados.

Es por ello que los estudiantes de la institución educativa Fernando Hoyos Ripoll y del Colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda presentan dificultades para el desarrollo de

distintas actividades pedagógicas y académicas. Esto se ha venido evidenciando en los bajos resultados que a nivel nacional se obtienen en las pruebas del saber y a nivel internacional en las pruebas (PISA) y en las que Colombia presenta resultados insatisfactorios por el bajo rendimiento que presentan los estudiantes en cada una de las áreas de estudio y en especial en el área del lenguaje. Por ello, hoy por hoy, las instituciones educativas le apuestan a la obtención de mejores resultados diseñando estrategias metodológicas y didácticas que apunten al mejoramiento educativo para que el aprendizaje sea significativo y le pueda permitir al estudiantado afianzar los conocimientos y desarrollar integralmente el proceso formativo.

Por lo anteriormente descrito, se hace imperante que el docente del siglo XXI, además de su rol de orientador, sea un constante dinamizador de los procesos de enseñanza –aprendizaje en el estudiante, permitiendo así un mayor desarrollo de las competencias y habilidades comunicativas. De esta manera, se podría lograr la construcción de significados a partir del ejercicio lector y el reconocimiento de la intención comunicativa y la estructura de las diferentes tipologías textuales (narrativo, argumentativo, expositivos, etc) a partir de la implementación de la pedagogía de géneros.

Con base a lo expuesto anteriormente, se pudo evidenciar que la lectura comprensiva y la escritura son las principales necesidades que buscan desarrollarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se deben afianzar en la básica y media, para formar lectores y escritores competentes. Lo primero de estas dos habilidades es saber leer, lo cual, ayudará a enriquecer el vocabulario y a ampliar los conocimientos para poder escribir correctamente.

En la actualidad, los estudiantes ven en la lectura una actividad de poco interés, que causa aburrimiento y no representa para ellos algo importante. Por tal motivo, leer en la

actualidad se ha convertido en un reto para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual el docente debe buscar las estrategias que generen en los jóvenes, la toma de conciencia acerca de la importancia del ejercicio lector, que no solo logra que se expresen mejor en forma oral y escrita, sino que también ejerciten su imaginación, incentiven su capacidad crítica e intelectual, y adquieran nuevos conocimientos.

De lo anterior, podemos establecer que el problema detectado en nuestros estudiantes tiene que ver con la apatía hacia la lectura y la escritura, quizás por la forma tradicional como el docente desarrolla en el aula estos dos procesos. Por ello, se hace necesario buscar y aplicar estrategias didácticas que generen motivación lectora y escritora en los estudiantes, y por consiguiente, puedan mejorar el proceso de comprensión textual, expresar puntos de vista y escribir interpretación acerca de lo leído. De esta manera, además de contribuir a mejorar estas dos habilidades, se estaría cambiando el ambiente de las clases y hasta el desempeño de los estudiantes en las diferentes disciplinas, porque la lectura y escritura son dos procesos que en todas las áreas del saber son imprescindibles.

La problemática descrita anteriormente conduce a formular el problema de la siguiente manera:

¿Qué tan efectiva resulta la pedagogía basada en la teoría de género para mejorar y fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de décimo grado de las Instituciones Educativas Fernando Hoyos Ripoll y Colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda?

## 2. JUSTIFICACIÓN

Cuando en el sector educativo se pregunta acerca de las razones de los bajos resultados en las pruebas nacionales e internacionales, siempre surge la misma respuesta: “los estudiantes no saben leer, tienen problemas de comprensión de lectura”. Frente a esto, se genera un ambiente incómodo para el docente de lenguaje, quien de manera errónea es señalado por el resto de las disciplinas de estudio de ser los responsables de la mencionada situación. De esta forma, los docentes de otras disciplinas evaden el compromiso profesional que les compete de igual manera con el tema de la comprensión de lectura. Es evidente que por ser el lenguaje un ente social debe ser abarcado y desarrollado por todos los actores de la educación que ejercen el proceso de enseñanza.

Por otro lado, también se ha podido determinar que en el panorama educativo nacional aún se mantienen tres características específicas que afectan el proceso lector: la enseñanza que enfatiza el aprendizaje memorístico; la falta de énfasis en la enseñanza de destrezas de comprensión de lectura; y la falta de entrenamiento en destrezas de estudio e investigación que se apoyan en destrezas de lectura y permiten al alumno seleccionar, organizar e integrar información. En otras palabras, el predominio del método tradicional para desarrollar la comprensión de lectura ha seguido imperando en las aulas de clases, es decir, lectura oral e individual en voz alta o silenciosa y taller de preguntas y respuestas sobre lo leído. En suma a lo anterior, el estudio de la gramática de la lengua aparece como un contenido aislado o ajeno a los procesos de lectura y en ocasiones los aspectos semánticos, morfosintácticos y pragmáticos no son tenidos en cuenta.

Es así como surge entonces esta idea de implementar la teoría de la pedagogía de géneros textuales, basada en la Lingüística Sistémica Funcional, que no solo involucra a

todos las áreas de estudio, sino que además ofrece una metodología que desarrolla los procesos de lectura de manera integral y detallada tomando como punto de arranque al contexto, es decir, escenificando lo que le interesa a los miembros de una cultura en situaciones determinadas. El análisis funcional del género es un análisis *crítico*, que busca revelar y explicar la forma en que los textos sirven a propósitos diversos en la construcción discursiva de la vida social (Martin & Rose, 1994). Frente a esta perspectiva se desarrolla la pedagogía de género propuesta por el grupo denominado "Escuela de Sydney", quienes abordaron la difícil tarea de diferenciar un género de otro en relación con la estructura y las formas lingüísticas que los caracteriza. Además, consideraron que los textos abarcan más de un género con sus propias características y contextos particulares (Moss, 2016). El objetivo principal de este trabajo gira en torno a la implementación de una orientación lingüística funcional respecto al análisis y la producción de textos que permita la construcción de significados con base en las perspectivas tipológicas y topológicas de cada género.

En lo que concierne a la enseñanza de las destrezas lingüísticas, y más concretamente a la expresión escrita, el enfoque basado en los géneros textuales es de un indudable interés para la práctica docente. Este enfoque puede ofrecer una mejor base para desarrollar los procesos cognitivos que subyacen a la producción textual tales como la percepción, la memoria, la metacognición, la decodificación, la planificación, revisión, análisis, entre otras.

Así mismo la competencia comunicativa global implica el conocimiento no sólo de las reglas gramaticales, sino también de las reglas de uso de la lengua en circunstancias sociales apropiadas: saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma adecuada en una situación determinada. Por eso, es necesario enseñar los mecanismos que hacen posible la construcción de textos coherentes. Para ello, es fundamental proponer actividades

encaminadas a desarrollar la práctica discursiva. Por ejemplo: reconocer el tipo de texto y el género discursivo, observar algunos de los factores extralingüísticos que condicionan el evento comunicativo, analizar los tres planos de organización del texto que corresponden a las normas de cada género: la estructura formal, el contenido semántico y todos los componentes de la microestructura (selecciones léxico-gramaticales que condicionan el registro determinado por el contexto), trabajar con los mecanismos de cohesión y las reglas de coherencia, etc. De este modo, los textos analizados se convierten en modelos para la producción de los propios textos de los alumnos.

En síntesis, la pedagogía basada en la teoría de género ofrece una perspectiva holística que permite trabajar todos los recursos de la lengua de manera integral (funcional, nocional, gramatical, pragmática), haciendo hincapié en el aspecto lingüístico que se adecúe a la situación de aprendizaje sin perder la perspectiva global de su uso en contexto. El tratamiento de los textos desde el punto de vista del género al que pertenecen facilita que el alumno perciba de forma global, y en sus distintos componentes, la función comunicativa que cumplen en el contexto social para el que fueron creados.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. Objetivo general**

Determinar la efectividad de la pedagogía de géneros textuales en la comprensión, análisis y producción de textos argumentativos en estudiantes de las Instituciones Fernando Hoyos Ripoll y Colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda.

#### **3.2. Objetivos específicos**

- \* Establecer el nivel de desempeño de los estudiantes en la comprensión de un texto argumentativo
- \* Establecer el nivel de desempeño de los estudiantes en la producción de un texto argumentativo
- \* Identificar niveles de motivación de los estudiantes con respecto a la metodología utilizada

## 4. MARCO TEÓRICO

En esta sección, abordaremos los referentes teóricos que guían la propuesta de innovación y la investigación realizada a partir de esta. Los temas tratados son: Lenguaje y educación, Teoría Sociocultural, Lingüística Sistémico-Funcional y Pedagogía de Géneros.

### 4.1. Lenguaje y educación

El lenguaje es la herramienta que capacita al ser humano para interactuar con sus semejantes, transmitiendo conocimientos, sentimientos, emociones y pensamientos. Pero no solo sirve para expresar mensajes, sino que también es la principal mediación que nos permite conocer el mundo (Vygotsky, 1978) y reconstruirlo a partir de las experiencias previas (Halliday, 2004). De ahí la importancia del lenguaje en la educación: a través de él aprendemos la historia, la cultura, la ciencia, los valores y los reconstruimos, cambiándolos, moldeándolos según nuestras necesidades.

No es un secreto que la principal mediación educativa es el lenguaje. A través de él se establece la socialización de los saberes por medio de la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante (VAN, Lier, 2014). En esta interacción se va construyendo el conocimiento con la ayuda del docente o de los pares en el proceso de andamiaje (Vygotsky, 1978; Woods, Bruner & Ross, 1976).

En su desarrollo, el niño aprende su lengua materna para poder expresarse e interrelacionarse con sus semejantes. En ese ambiente, aprende el denominado discurso cotidiano. Posteriormente, en la escuela, aprende el discurso de la ciencia, a través del discurso pedagógico de la institución escolar. Este discurso pedagógico es un principio por medio del cual los discursos de la ciencia son apropiados y relacionados entre sí para efectos de su transmisión y aprendizaje selectivos (Bernstein, 1990).

## 4.2. Teoría Sociocultural

Vigotsky (1996) afirma a través de su teoría sociocultural que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado a su interacción con el contexto socio histórico-cultural, por medio del cual desarrolla funciones psíquicas de orden superior propias del ser humano, como son la memoria, la atención voluntaria, el razonamiento y la solución de problemas. Vigotsky plantea que el desarrollo ontogenético de la psiquis del hombre está determinado por los procesos de apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura; también afirma que el lenguaje cumple una función mediadora en este proceso de desarrollo (Chaves, 2001). En síntesis puede decirse que las funciones superiores del pensamiento son el resultado de la interacción social, el sujeto se construye a sí mismo por medio de la interacción social.

Para Vigotsky el sujeto (persona) actúa mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo (Chaves, 2001). En este proceso de interacción son necesarios los instrumentos socioculturales, herramientas y signos. Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros (Barquero, 1996). Los mediadores o artefactos que la cultura proporciona y las prácticas sociales y culturales en las que participa el sujeto desde que nace son aspectos centrales que influyen en forma decisiva en el curso de su desarrollo cultural (Vigotsky, 1978), a través del cual se refleja en la colectividad de su entorno por medio del uso de signos lingüísticos que le permiten transformarse y

transformar sus propios conocimientos hasta lograr la interiorización del mismo, y los cambios y las transformaciones que la sociedad demanda.

Para el desarrollo de este pensamiento de orden superior es importante que las prácticas educativas sean contextualizadas para dar prioridad a la solución de los problemas del entorno y las necesidades y expectativas de la misma. Por ello es indispensable una práctica pedagógica con una proyección político social planificada que permita los cambios que la sociedad requiere. De esta manera, el docente deberá ajustar su práctica pedagógica teniendo en cuenta el contexto, el tipo de estudiante, sus conocimientos previos, nivel de maduración, para facilitar su aprendizaje.

El signo es un medio de enculturación en la medida que el niño y la niña se va apropiando de los signos sociales para lograr su adaptación a la cultura; de esta manera se empiezan a desarrollar los procesos psicológicos superiores. Por lo anterior Vigotsky (1978) señala que en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico, es decir se da al inicio a nivel intersíquico entre los demás y posteriormente al interior del niño y de la niña en un plano intrapsíquico, en esta transición de afuera hacia dentro se transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones. Este proceso de internalización fu denominado por Vigotsky “Ley genética general del desarrollo psíquico (cultural)”.

Jerome Bruner señala que “la concepción de Vygotsky del desarrollo es al mismo tiempo una teoría de la educación ...su teoría educacional es una teoría de transmisión cultural como también una teoría de desarrollo”. Ya que “educación” no sólo implica para

Vygotsky el desarrollo del potencial del individuo sino la expresión y el crecimiento histórico de la cultura humana de la que surge el Hombre” (citado por Moll, 1993, p.13).

Para Vigotsky el desarrollo ontogenético del ser humano se da de la siguiente forma:

- Actividad colectiva y comunicación
- Cultura (signos)
- Apropiación de la cultura (enseñanza -educación)
- Actividad individual
- Desarrollo psíquico del individuo

En ese proceso la interacción social es importante ya que considera que las condiciones de un individuo y el contexto social determinan su lenguaje. De allí la importancia de la interacción social cultural con otros para potencializar sus habilidades, desarrollar sus competencias y determinar su desarrollo cultural. Para Vigotsky los niños aprenden el lenguaje en la interacción con sus pares y para aprenderlo deben tener claro el concepto de simbolismo. El autor indica que “el signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” (1978, p. 141). Esto para Vigotsky significa “que se ha alcanzado una forma de conducta de orden superior” (1978, p. 4). Según Chaves (2001), lo anterior afirma que el lenguaje está supeditado a la acción, pero más adelante sucede lo contrario.

Para Vygotsky, el contexto sociocultural en el cual está involucrado el educando moldea su propia estructura mental; es decir, desde el comienzo de su vida el individuo es

influenciado por el medio que lo rodea (familiar, escolar) hasta formarse como individuo autónomo que no obstante sigue siendo influenciado por el contexto.

En este sentido, el lenguaje y el pensamiento como funciones mentales superiores tienen raíces genéticas diferentes, pero están íntimamente relacionados ya que se ha demostrado que el desarrollo del lenguaje tiene una fase preintelectual y en el desarrollo del pensamiento encontramos una fase prelingüística. En un momento concreto "... dichas líneas se encuentran, por lo que el pensamiento se hace verbal, y el habla, racional" (Vigotsky, 1995, p. 97). Lo anterior se refiere a que el desarrollo del niño pasa de ser biológico a volverse un desarrollo sociohistórico.

Otro de los aportes de Vygotski se refiere al uso de "instrumentos mediadores" (herramienta y signo) para lograr la comprensión de las dinámicas sociales. Mientras que las herramientas sirven para transformar la actividad humana para producir cambios en los objetos. Asimismo, es relevante considerar la Zona de Desarrollo Próximo, de la cual hablaremos más adelante, como elemento importante del proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### **4.3. La lingüística sistémico- funcional**

La LSF es una teoría funcional porque se ocupa del uso del lenguaje; este, a su vez, es funcional en tres sentidos distintos, aunque estrechamente relacionados. Estos son:

- En su interpretación de los textos.
- En la interpretación del sistema.
- En la interpretación de los elementos de las estructuras lingüísticas.

De esta manera, se considera que la lengua es un recurso para crear significados mediante sucesivas elecciones. De ahí la idea de elección que aparece en la elaboración del concepto de registro, variedad lingüística condicionada por la situación o la actividad (Halliday, 1994).

Para la LSF existe una estrecha relación entre lenguaje y contexto, la cual es de interacción probabilística: los textos realizan una cantidad finita y determinada de dimensiones contextuales y, a su vez, los textos permiten identificar y reconstruir las condiciones contextuales. El énfasis en la idea de opción opone la teoría —caracterizada por Halliday como paradigmática— a los modelos formales o sintagmáticos, que interpretan las lenguas como listas de estructuras. La lengua se concibe como un sistema de estratos que se ilustran como un sistema de capas sucesivas inclusivas, a saber: la fonología/grafología, la léxico-gramática, la semántica, el contexto situacional, el contexto de cultura y, por último, como capa mayor, la ideología. Cada estrato es una red de sistemas en el que operan las metafunciones semánticas fundamentales: la ideacional, la interpersonal y la textual (Moss, 2016b).

Estas metafunciones son un recurso para combinar tres diferentes tipos de significados y ocurren simultáneamente (se materializan) en cada acto de habla que se produzca, aunque los análisis de cada una se puedan hacer por separado.

La metafunción ideacional (también conocida como experiencial) se relaciona con la construcción de la experiencia: qué ocurre, quién hace qué y a quién, dónde, cuándo cómo y porqué. Son los significados que nos permiten construir la interpretación de lo que existe y sucede en el mundo, tanto exterior como interior. Por su parte, los significados interpersonales tienen que ver con las relaciones sociales que se establecen en el acto comunicativo: cómo interactúan las personas y qué puntos de vista o sentimientos tratan de

compartir. Por último, la metafunción textual está relacionada con el manejo de la información en el texto, de manera que éste pueda cumplir su función comunicativa: cómo se distribuyen los significados ideacionales e interpersonales en el texto y como están conectados con otras modalidades comunicativas como la música y las imágenes (Halliday, 1994; Moss, 2016b).

La lingüística sistémico funcional (LSF) es en esencia un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, que concibe el lenguaje como un recurso para construir significados en función de propósitos comunicativos. Por esto es considerada una lingüística aplicable, que ha encontrado muchas aplicaciones en contextos educativos de diversas partes del mundo: Australia, China, varios países de Europa y recientemente en América Latina (Barletta & Chamorro, 2011; Herazo, 2012; Moyano, 2007; Natale, 2012; Oteiza & Pinto, 2011; Sagré & Herazo, 2015).

#### **4.4. La teoría de géneros**

La teoría de género de la LSF, así como la pedagogía basada en ella, surgió en la denominada Escuela de Sydney, cuyos integrantes encontraban preocupante la enseñanza de la escritura en los colegios australianos, puesto que los docentes no manejaban sistemáticamente la manera de utilizar el lenguaje en diferentes contextos sociales, en consecuencia el aprendizaje quedaba supeditado al conocimiento intuitivo de los profesores con respecto al lenguaje (Rose & Martin, 2012, p. 46). Era evidente la falta de un modelo que permitiera tanto a docentes como a estudiantes la construcción de conocimiento sobre el lenguaje y su uso con la finalidad de lograr diferentes propósitos sociales.

De allí nace la propuesta de la teoría de género, según la cual este se define como un proceso social que se realiza en etapas y es orientado a una meta (Martin, 1992). Proceso

social porque en los géneros participamos con uno o varios interlocutores; por etapas porque normalmente se necesitan varios pasos para lograr la meta; y orientado a metas porque son utilizados para conseguir un objetivo. El número de géneros reconocibles en cada cultura es innumerable y sus patrones son reconocibles (Martin & Rose, 2007). Al ser reconocibles y predecibles los patrones textuales de los géneros, se pueden enseñar y aprender (Rose & Martin, 2012).

Esta propuesta educativa de pedagogía de género, también tiene como base el enfoque socio-cultural de Vigostky y Bernstein, quienes plantean que la educación debe tener en cuenta el aprendizaje que el niño trae de su contexto (familia, sociedad, escuela). “Todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por lo tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño”. (Vigostky 1978, p. 133). Basado en este planteamiento se hace necesario que la escuela conozca de antemano el contexto del cual proviene el niño, su entorno familiar y social, lo cual le permita al educando tener un aprendizaje significativo y eficaz; por lo tanto, la educación no debe ser vertical, sino holística, que favorezca la motivación del niño al momento de adquirir un aprendizaje entre pares, docentes y padres de familia.

Además, la escuela debe enfocarse en el lenguaje por la necesidad que tiene el ser humano de comunicarse de manera permanente desde sus primeros años de vida. Bernstein (1990) afirma que el lenguaje surge como consecuencia de una necesidad de expresarse y de comunicarse, y la forma en que se estructura refleja una particular forma de estructurar el pensamiento y, por lo tanto, de las formas de interrelacionarse con el medio y reaccionar ante este. :

Por lo tanto, la escuela debe brindar estrategias que permitan la interacción permanente entre los niños y los adultos, desarrollando así una de las habilidades fundamentales del ser humano para la comunicación.

Otro aspecto importante es la relación que existe entre pensamiento y lenguaje, establecido por Vigostky, dejando claro que en sus inicios estas dos habilidades se encuentran separadas e independientes, pero en un momento de la vida, se unen; en este momento el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional; es decir, el niño va desarrollando sus códigos lingüísticos a través de las relaciones sociales.

De allí la importancia que cobra el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en la Pedagogía basada en la Teoría de Géneros. Según Vygotsky la ZDP es <<la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver un problema bajo la orientación de un adulto o en colaboración con otros niños más capaces>> (Vygotsky, 1987, p. 211). Este postulado es crucial para el proceso educativo, toda vez que el aprendizaje siempre estará en constante evolución dentro ZDP del educando. A su vez, esto se relaciona con la importancia del trabajo en grupo y con la mediación (Woods et al., 1976) del docente o de los pares.

Por lo tanto la propuesta plantea un acompañamiento del docente en las etapas sugeridas de la metodología. Este acompañamiento (andamiaje) va desde una fase inicial de gran acompañamiento hasta la fase final en la que el estudiante, de forma independiente, tiene un manejo adecuado del género estudiado, evidenciado en una escritura exitosa de un texto del tipo de género dado.

El ciclo de enseñanza aprendizaje de la pedagogía de géneros de la Escuela de Sidney involucra tres etapas: Deconstrucción, Construcción conjunta y Construcción independiente (Martin, 1999).

La deconstrucción de género se realiza en conjunto entre docente y estudiantes, guiándolo a una comprensión adecuada de su organización como género y el propósito social que se persigue; la segunda etapa consiste en la construcción conjunta de ejemplares genéricos entre docentes y estudiantes; y por último la producción de las propias ediciones escritas por los estudiantes de manera independiente, siguiendo un modelo ya familiar (Martin, 1999).

A partir de una investigación realizada en la Universidad del Norte un grupo de docentes (Moss, 2016a) proponen las siguientes etapas para la enseñanza de la lectura y la escritura con base en la pedagogía de Género, que se explican a continuación:

### **Deconstrucción**

- **Contextualización:** Durante esta etapa se indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el texto a trabajar, explica el objetivo de la clase, indaga sobre el autor, hace una predicción sobre el contenido a partir de los títulos y subtítulos.
- **Estructura y propósito del texto:** Se identifica el género del texto, su propósito social y su estructura; resaltando el macrotema y los hipertemas, utilizados en la teoría Lingüística sistémico funcional.
- **Lectura detallada:** Se realiza una lectura conjunta docente- estudiantes, explicando los conceptos abstractos las palabras desconocidas por los estudiantes y desempacando las metáforas lexicales y gramaticales que pueda tener el texto.

- **Re-representación de las ideas del texto:** Durante esta etapa se presentan las ideas del texto en otra estructura (mapas conceptuales, gráficos, cuadros sinópticos, entre otros) de manera colaborativa, de esta manera se propicia el pensamiento analítico, la interpretación y reorganización de los contenidos.
- **Reacción al texto:** Se trabaja de manera colaborativa el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de preguntas relacionadas con el texto y los planteamientos del autor.

### **Construcción conjunta**

- Los estudiantes con la ayuda del docente construyen colaborativamente un texto del género dado. En esta fase se escribe un ejemplar del género o se reescribe el mismo; es decir se prepara la escritura de un nuevo texto del género analizado. Se parte del análisis del contexto comunicativo, se selecciona la información, y se organizan las ideas. Se produce un texto de manera democrática y participativa por el grupo y se modela el proceso de escritura. Se discuten los recursos de coherencia y cohesión y se revisa el texto en aspectos ortográficos.

### **Construcción independiente**

- **Construcción independiente;** Los estudiantes elaboran un texto del género dado, de manera independiente. En esta fase, el estudiante planifica su escritura organiza sus ideas y escribe un primer borrador. La participación de los pares y el docente en roles evaluativos, permitirá la escritura completa de su texto. Esta etapa está orientada al desarrollo de habilidades discursivas críticas y posibilita la autonomía de los estudiantes para que desde su subjetividad proponga modificaciones al

género, teniendo en cuenta el contexto, y aporten desde el lenguaje a la construcción de una sociedad.

- **Evaluación Conjunta:** En esta etapa se espera logre que la revisión de los trabajos se convierta en un espacio de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión escrita en un proceso de edición conjunta. El diálogo se convierte en un instrumento didáctico para reescribir, editar y corregir la versión individual del estudiante. En esta fase se contemplan los siguientes aspectos: Selección de la información, correspondencia con las características del texto, distribución del texto en párrafos y la construcción de las oraciones.

- **Evaluación individual:** Luego de este proceso colectivo, la evaluación individual es importante porque permite que los educandos tomen distancia del texto para evaluarlo lo más objetivamente posible. De esta manera, se espera que gradualmente pueda lograr analizar con mirada crítica sus propias producciones.

- **Autoevaluación:** El estudiante evalúa su proceso de comprensión del texto

De esta manera, la didáctica de la lectura y la escritura se consolida como una experiencia de construcción social en medio de la interacción de los educandos y el docente, en el cual el lenguaje asume un rol de mediador.

Por ello es relevante aplicar esta metodología en las escuelas oficiales, por la gran dificultad lectora y escritora que presentan los estudiantes de estos sectores menos favorecidos, quienes no manejan una comprensión adecuada de los textos que leen, por el entorno socio cultural en el que se desenvuelve, ni tampoco son capaces de escribir exitosamente textos que cumplan el propósito que se tiene en mente.

## 5. METODOLOGÍA

Para aproximarnos al estudio de la aplicación de la pedagogía de géneros (Moss, 2016) y la interacción (docente-texto-estudiante) que se generó en cada una de las sesiones de la clase de lengua castellana durante el análisis de un texto argumentativo, seleccionamos el lineamiento de la etnografía (Gonzales & Hernández, 2003), apartes de la lingüística sistémica funcional (Halliday, 1994) y la teoría de la valoración (White, 2001).

La metodología etnográfica nos permite analizar, describir e interpretar de manera cualitativa el accionar docente durante cada una de las sesiones de la clase, la interacción de éste con los estudiantes y el texto. Es importante destacar que los estudiantes con quienes se desarrolló este estudio pertenecen al grado décimo y se caracterizan en su mayoría por proceder de familias con poco hábito lector y pertenecen al estrato social bajo. Las instituciones educativas en las que se aplicó la estrategia de la pedagogía de géneros son de carácter público y están ubicadas en el departamento del Atlántico Colombia: C. C.D. Pablo Neruda en Barranquilla (localidad metropolitana) y I.E. Fernando Hoyos Ripoll en el municipio de Sabanalarga.

Para registrar la interacción en el aula, empleamos las técnicas etnográficas de la observación participante y un cuestionario de preguntas a los estudiantes en calidad de evaluadores de todo el proceso realizado en el aula de clases. Además, como instrumento de evaluación utilizamos una rúbrica creada en común acuerdo con los estudiantes para valorar la producción del texto argumentativo. Para el caso inicial, grabamos en video ocho sesiones de la clase, y para el segundo, en forma oral y escrita, una muestra de doce estudiantes respondió a los interrogantes que se les plantearon sobre el desarrollo del proceso de lectura y escritura.

## **6. Propuesta Pedagógica**

### **6.1 Metodología**

Para el desarrollo de esta propuesta se diseñó una clase con la implementación de la pedagogía de géneros para trabajar procesos integrales de lectura y escritura. A continuación detallamos como se realizó este proceso:

#### **Selección del texto.**

Se escogió un texto perteneciente al género de opinión: la columna periodística. El texto pertenece a la columnista del periódico el Tiempo Yolanda Reyes y lleva por título “Hablar con los niños”. El texto maneja una temática propia del contexto social en el que se desenvuelven los estudiantes y los invita, al mismo tiempo, a reflexionar sobre el problema del abuso a los niños y ofrece una estrategia sencilla pero significativa para prever el problema. Los criterios de selección del texto fueron los siguientes: que sea contextualizados con una problemática social y que genere reflexión para dejar una enseñanza para la vida.

#### **Planeación de la clase.**

Esta es una de las etapas más importantes de la aplicación de la teoría de la pedagogía de género. Fue en este momento donde el equipo de trabajo logró interactuar de manera detallada con el texto de Yolanda Reyes. Las acciones posteriores a ésta fueron realizadas en primera instancia por este equipo docente. El texto fue leído y analizado detalladamente tanto en su estructura como en su contenido. Se elaboraron los objetivos de aprendizaje, las preguntas para contextualizar, para identificar elementos propios de la gramática funcional, para monitorear la comprensión, etc. Todo este ejercicio se realizó con el firme objetivo de generar reflexión y participación de los estudiantes.

### **Contextualización.**

En primer lugar se hizo la presentación del tema <<Lectura, análisis y comprensión de un texto argumentativo>> representado mediante la columna de opinión. Así mismo, se dieron a conocer los objetivos de aprendizaje encaminados al desarrollo *cognitivo (conocer), procedimental (hacer), y actitudinal (ser)*. En segundo lugar, se procedió a la activación de los conocimientos previos mediante la observación de cuatro imágenes (fotografías) relacionadas con el contenido del texto. Y en tercer lugar, se formularon preguntas a los estudiantes antes de interactuar con el texto en referencia al título y al posible contenido del texto.

### **Estructura y propósito del texto.**

En esta sección comenzó la interacción de los estudiantes con el texto. En primera instancia, se les instó a consultar, en sus aparatos electrónicos, la vida de la columnista Yolanda Reyes para que conocieran su trabajo, sus logros obtenidos y tomaran elementos propios de esa información para comprender el porqué de su opinión en el texto. Posteriormente, se llevó a cabo el ejercicio de lectura en voz alta del documento. En este momento, cada estudiante leyó un aparte del texto y al llegar a un punto y seguido o punto y aparte, le cedía el turno al siguiente compañero, sin antes haber sido parafraseado por otro estudiante. Terminado este proceso se procedió a analizar la estrategia que utilizó la columnista en introducción del texto.

### **Lectura detallada.**

Durante el desarrollo de esta acción, se acompañó al estudiante a analizar oración por oración con el fin de realizar las siguientes actividades: identificar palabras (*vocabulario*) cuyo significado desconocían los estudiantes para darle significado con base

en el contexto comunicativo, analizar la transitividad mediante la identificación y clasificación de los procesos en materiales, verbales, mentales y relacionales; reconocer los vínculos anafóricos y catafóricos, explicar la función de los marcadores textuales, desempacar las metáforas gramaticales (nominalizaciones), mencionar las valoraciones del texto representados en los juicios y las apreciaciones, análisis de la conclusión del texto y finalmente, la identificación de la tesis y sus argumentos.

### **Monitoreo de la comprensión.**

Esta etapa se realizó mediante un ejercicio de argumentación oral (interacción docente-estudiante-texto) en la que los estudiantes sustentaron una serie de interrogantes en referencia a la tesis, los argumentos y el propósito comunicativo del texto.

### **Representación de las ideas del texto.**

Los estudiantes reunidos en grupos de cinco y con el acompañamiento del docente realizaron mapas conceptuales y mentales sobre el contenido del texto dando a conocer las ideas centrales. Cada grupo socializó su producto final con el fin de afianzar la comprensión del texto y el proceso de reflexión hacia la importancia de hablar con los niños.

### **Reacción al texto.**

Los estudiantes respondieron de forma oral una serie de preguntas en las que sentaron su posición personal frente al tema y los planteamientos de Yolanda Reyes. Además, dieron a conocer los directos destinatarios del texto y verificaron si realmente o no se logró el propósito comunicativo del mismo.

### **Escritura conjunta.**

Los estudiantes en compañía del docente escribieron un texto argumentativo en el que fundamentaron la tesis planteada por Yolanda Reyes. Un párrafo de introducción, dos de desarrollo y uno de conclusión fue el producto final de esta actividad. Se utilizó nuevamente el parafraseo y se agregaron ideas nuevas por parte de los estudiantes.

### **Evaluación del proceso.**

Los estudiantes evaluaron en forma escrita el desarrollo de la clase mediante la resolución de un cuestionario. El objetivo de esta etapa consistió en verificar la consecución de los objetivos de aprendizaje planteados al inicio de las clases e identificar fortalezas y debilidades para valorar la estrategia de la pedagogía de géneros. Por último, los estudiantes autoevaluaron su accionar durante todo el proceso.

## **6.2. DISEÑO DE CURSO**

### **6.2.1 Denominación**

- ✓ Año lectivo: 2017
- ✓ Nombre de la institución: Colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda –  
Institución Educativa Fernando Hoyos Ripoll.
- ✓ Nombre de la asignatura: Lengua Castellana
- ✓ Profesores: Laura Misat Vargas – Pedro Iguarán Pallares – Nélica Villamizar  
Bérdugo
- ✓ Grado: Décimo
- ✓ Intensidad horaria semanal: 4 horas

### **6.2.2 Referentes Conceptuales**

#### 6.2.2.1 Objetivo general de la educación(Ley General de Educación)

- ✓ Desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir escuchar y hablar correctamente.

#### 6.2.2.2 Objetivos específicos de la educación (Ley General de Educación)

- ✓ El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua.
- ✓ La valorización y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.

#### 6.2.3 Objetivos del PEI

- ✓ Fomentar en la institución prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana, estimulando la autonomía y la responsabilidad.
- ✓ Desarrollar en los estudiantes procesos simples de investigación partiendo de las experiencias del medio permitiendo el desarrollo de la capacidad de análisis, la crítica y la generación de ideas para solucionar los problemas de su entorno.

#### 6.2.4 Algunas características de los estudiantes que recibirán el curso

Los estudiantes de grado décimo del colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda y de la Institución educativa Fernando Hoyos Ripoll se caracterizan por los siguientes aspectos:

- ✓ Son jóvenes adolescentes (hombres-mujeres) entre los 15 y 17 años de edad.
- ✓ Son jóvenes deseosos por salir adelante, algunos con cualidades de liderazgo para la ejecución de proyectos y otros con talentos artísticos para la música, la danza, la pintura y el deporte.
- ✓ Se encuentran inmersos en procesos de articulación realizando los cursos de comercio exterior, atención al infante y auxiliar administrativo.
- ✓ Un 80% de los jóvenes viven en hogares disfuncionales.
- ✓ Un 90% de los jóvenes viven en zonas de estrato social bajo.
- ✓ Conviven con problemas de droga, pandilla y delincuencia.

- ✓ No tienen hábitos de estudio, por lo tanto, presentan falencias en los procesos de lectura y escritura.

### 6.2.5 Conocimientos, procesos y habilidades que deben poseer los estudiantes que tomarán este curso (Prerrequisitos)

- ✓ Producción de textos argumentativos en contextos de comunicación oral y debe evidenciar sus primeras producciones escritas mediante la elaboración de reseñas críticas.
- ✓ Comprensión e interpretación de textos con actitud crítica y capacidad argumentativa
- ✓ Análisis crítico y creativo de las diferentes manifestaciones de la literatura.
- ✓ Interpretación crítica de la información difundida a través de los medios de comunicación.
- ✓ Demostración de respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo en las situaciones comunicativas que intervenga.
- ✓ Asociación de textos con los contextos en que se producen.
- ✓ Evaluación del contenido, el punto de vista, el estilo y la estructura de un texto.

### 6.2.6 Objetivo general del curso:

Promover el análisis y la producción de textos argumentativos en los estudiantes de las Instituciones Fernando Hoyos Ripoll y Colegio Comunitario Distrital Pablo Neruda a través de la estrategia de la “pedagogía de género” buscando el desarrollo de su capacidad crítica.

METAS	OBJETIVOS	COMPETENCIAS
<b>Lengua:</b> Desarrollo de la expresión escrita	Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de producir textos argumentativos de opinión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectora</li> <li>• Escritura</li> </ul>
<b>Aprendizaje:</b> Desarrollo de estrategias discursivas con fines argumentativos en la producción textual.	Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de utilizar analogías, ejemplos, razones y fundamentos de autoridad como estrategias de argumentación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectora</li> <li>• Escritora</li> </ul>
<b>Humana:</b> Respeto a la diversidad de opiniones.	Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de leer, comprender y respetar los puntos de vista emitidos en los diferentes tipos de textos con fines argumentativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libre expresión de ideas con respeto</li> <li>• Lectora</li> </ul>

### 6.2.7 Definición de saberes y competencias

Metas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lengua:</b> Desarrollo de la expresión escrita de textos de opinión.</li> <li>• <b>Aprendizaje:</b> Desarrollo de estrategias discursivas con fines argumentativos en la producción de un texto de opinión.</li> <li>• <b>Humana:</b> Respeto a la diversidad de opiniones.</li> </ul>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de producir textos argumentativos de opinión.</li> <li>• Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de utilizar analogías, ejemplos, razones y fundamentos de autoridad como estrategias de argumentación.</li> <li>• Al finalizar el curso los estudiantes estarán en capacidad de leer y comprender y respetar los puntos de vista emitidos en las diferentes tipos de textos con fines argumentativos.</li> </ul>
Saber conocer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los conceptos de columna de opinion, editorial, debate y ensayo</li> <li>• La estructura y los elementos de la columna de opinión, editorial, debate y ensayo</li> <li>• ¿Cómo se redacta una texto argumentativo?</li> <li>• Los diferentes tipos de argumentos.</li> <li>• La intencionalidad o propósito de la columna de opinión, el editorial, el debate y el ensayo.</li> <li>• La propiedades del texto (Cohesión y coherencia)</li> </ul>
Saber hacer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar tesis, argumentos y contraargumentos en un texto de opinión.</li> <li>• Identificar el campo, tenor y densidad léxica en un texto de opinión</li> <li>• Organizar las ideas en una estructura global para la producción de un texto de opinión.</li> <li>• Identificar metáforas gramaticales y mecanismos de cohesión y coherencia en textos de opinión.</li> <li>• Escribir una columna de opinión</li> <li>• Escribir un ensayo</li> </ul>

### 6.2.8 Contenidos y objetivos específicos

De los saberes y habilidades expuestos en la parte III, entonces podemos deducir que los contenidos a enseñar son:

- ✓ La argumentación
- ✓ Tipos de argumentos.

- ✓ La columna de opinión.
- ✓ El editorial
- ✓ El debate
- ✓ El ensayo
- ✓ Estructura y elementos de la columna de opinión
- ✓ Propiedades del texto: La coherencia
- ✓ Metáforas gramaticales
- ✓ Propiedades del texto: la cohesión (niveles, elementos, deixis, anáfora, catáfora, elipsis y marcadores textuales)
- ✓ La pragmática
- ✓ El lenguaje oral y el lenguaje escrito

## 6.2.9 Tabla de contenidos y objetivos específicos

### Periodo 1

Contenidos	Objetivos específicos
La argumentación (Tipos de argumentos)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar la posición del autor teniendo en cuenta la tesis y los argumentos del texto.</li> <li>2. Identificar argumentos y contraargumentos a favor del punto de vista del autor.</li> <li>3. Identificar metáforas gramaticales para favorecer la comprensión de un texto de opinión.</li> <li>4. Reconocer los mecanismos de cohesión y coherencia empleados por el autor en un texto de opinión.</li> </ol>
La columna de opinión (Definición, estructura y elementos)	
La coherencia	
La metáfora gramatical	
La cohesión textual: niveles, elementos, deixis, anáfora, catáfora, elipsis y marcadores textuales	

### Periodo 2

Contenidos	Objetivos específicos
La argumentación oral	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los rasgos característicos que diferencian la argumentación oral de la escrita.</li> <li>2. Identificar las características y argumentos en las editoriales.</li> <li>3. Identificar los elementos pragmáticos en un texto argumentativo.</li> </ol>
El editorial (Definición, estructura y elementos)	
La pragmática	
El lenguaje oral y el lenguaje escrito	
Los marcadores textuales (Tipos y funciones)	

	4. Reconocer la función de los marcadores textuales empleados por el autor en un texto argumentativo.
--	---

### Periodo 3

Contenidos	Objetivos específicos
El lenguaje en la argumentación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los rasgos del lenguaje argumentativo en textos orales y escritos.</li> <li>2. Reconocer la importancia de la referencia y la inferencia en los textos argumentativos.</li> <li>3. Resumir y parafrasear textos con rigor argumentativo.</li> <li>4. Reconocer los elementos anáforicos y catáforicos empleados por el autor en un texto argumentativo.</li> </ol>
El debate (Definición, estructura y elementos)	
La referencia e inferencia por contexto.	
Resumen y paráfrasis	
Anáfora y catáfora.	

### Periodo 4

Contenidos	Objetivos específicos
La retórica y la argumentación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la importancia de la retórica en la argumentación.</li> <li>2. Identificar los elementos y la estructura de un ensayo argumentativo.</li> <li>3. Identificar los errores más comunes en la argumentación.</li> <li>4. Reconocer el mecanismos de la elipsis empleados por el autor en un texto argumentativo..</li> </ol>
El ensayo (Definición, estructura y elementos)	
Citar correctamente	
Errores en la argumentación (los textos argumentativos en los medios)	
La elipsis	

#### 6.2.2.1 Criterios de evaluación

Durante cada bimestre el proceso de evaluación será integral y constante. Las evidencias serán evaluadas con base en listas de chequeo concertadas con los estudiantes. También, se

tendrán en cuenta los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Así mismo se tomarán en cuenta los siguientes aspectos:

- Asistencia, participación y responsabilidad en los compromisos académicos.
- Convivencia y trabajo en equipo
- Desarrollo de procesos de autocontrol y corrección lingüística en la producción de textos orales y escritos.
- Utilización de la lectura como un instrumento eficaz de conocimiento y de formación del pensamiento.
- Lectura de textos literarios de diversa índole, género, temática y origen.
- Reconocimiento en los textos literarios de la función estética del lenguaje.
- Producción de textos con fines argumentativos.
- Comprensión del papel de los medios masivos de comunicación en el contexto social, económico, cultural y político de las sociedades contemporáneas.

#### 6.2.2.2 Evidencias de evaluación

<b>Primer periodo</b>		
<b>Evidencia de conocimiento</b>	<b>Evidencia de desempeño</b>	<b>Evidencia de producto</b>
Evaluación escrita sobre argumentación, columna de opinión, cohesión y coherencia.	Exposición oral (análisis de textos de opinión) Resumen y parafraseo de los textos de opinión.	Escribo una columna de opinión (tema libre) Mapa conceptual sobre la columna de opinión.

<b>Segundo periodo</b>		
<b>Evidencia de conocimiento</b>	<b>Evidencia de desempeño</b>	<b>Evidencia de producto</b>
Evaluación escrita sobre argumentación oral, pragmática y marcadores textuales	Exposición oral (análisis de editoriales) Resumen y parafraseo de editoriales.	Escribo un editorial (tema libre) Mapa mental sobre el editorial.

Tercer periodo		
Evidencia de conocimiento	Evidencia de desempeño	Evidencia de producto
Evaluación escrita sobre textos de debate, anáfora y catáfora.	Exposición oral (análisis de textos de debate) Organización y participación en debates orales.	Escribo un texto de debate. Mapa conceptual sobre el debate.

Cuarto periodo		
Evidencia de conocimiento	Evidencia de desempeño	Evidencia de producto
Evaluación escrita sobre elementos y estructura del ensayo argumentativo y el mecanismo de la elipsis.	Exposición oral (análisis de ensayos argumentativos)	Escribo un ensayo argumentativo. Mapa mental sobre el ensayo.

### 6.3 La clase



- ✓ ¡Ahora veamos estas dos! ¿Qué logras percibir? ¿Qué diferencia encuentras entre la primera y las dos anteriores? ¿A qué conclusión podrías llegar con la imagen del niño?



- ✓ Con base en el título, ¿Sobre qué tratará el texto “Hablar con los niños”?

- ✓ Enumere los posibles temas que se deben dialogar con los niños teniendo en cuenta el contexto social en la actualidad.
- ✓ ¿Hay temas que no se deberían hablar con ellos?
- ✓ ¿Por qué es importante hablar con los niños?

## **Etapas 2 Estructura y propósito del texto**

### ➤ **Autor(a):**

- ✓ ¿Quién es Yolanda Reyes? ¿Cuál es su profesión? ¿Dónde trabaja? ¿En qué se ha destacado?
- ✓ ¡Leamos en voz alta el texto! ¡Anímate a parafrasear!

### ➤ **Introducción:**

- ✓ ¿Posee el texto una introducción?
- ✓ ¿Contextualiza al lector?
- ✓ ¿Presenta el tema y los objetivos?
- ✓ ¿Sabe el lector qué va a leer y por qué lo va a leer?
- ✓ ¿Alude a la cotidianidad?
- ✓ De las siguientes acciones: Contextualización, activación de conocimientos previos, adelanto de un aspecto a tratar, presentación de tópicos o actividades, activación del interés y alusión a la cotidianidad ¿Cuál crees que utilizó la autora? Justifica.

### ➤ **Vínculos y transiciones:**

- ✓ Análisis de formas verbales (tiempo, persona y número)
- ✓ Vínculos anafóricos
- ✓ Vínculos catafóricos
- ✓ Vínculos cotextuales
- ✓ Marcadores textuales (conectores) ¿Qué función cumplen?

### ➤ **Conclusión:**

- ✓ ¿Re contextualiza los temas y los objetivos planteados en la introducción?

- ✓ ¿De qué manera cierra el texto la columnista?

### **Etapa 3 Lectura detallada**

- Parfraseo
- Contexto
- Problema
- Tesis y argumentos
- Recursos cohesivos
- Metáforas (nominalizaciones)
- Valoraciones

### **Etapa 4 Monitoreo de comprensión**

- ¿Cuál es la tesis que defiende el autor?
- ¿Qué argumentos utilizó el autor para defender la tesis?
- ¿Qué razones expone el autor para darle veracidad a los argumentos?
- ¿Qué tipo de argumentos utilizó? (Ejemplos, autoridad, Causa-efecto, etc)
- ¿En algún momento el autor utilizó la estrategia de la contra argumentación?
- ¿Cuál es propósito comunicativo del autor?
- ¿Cuál es el punto de vista del autor con respecto al tema?

### **Etapa 5 Reacción al texto**

- ¿Qué piensas de la tesis planteada por el autor? ¿Estás de acuerdo con ella? ¿Por qué? ¿A quién o a quienes intenta convencer? ¿Cómo lo sabes? ¿Crees que puede lograr su objetivo? ¿Por qué?
- ¿Qué voces están presentes en el texto?
- ¿Crees que los argumentos planteados son suficientes?
- ¿Consideras que el autor planteó una argumentación clara?

## **Etapa 6 Escritura conjunta**

- Escribamos entre todos un texto argumentativo en el que logremos llenar los vacíos que dejó Yolanda Reyes en su columna.

TESIS:
ARGUMENTO 1 (Razón)
ARGUMENTO 2 (Autoridad)
ARGUMENTO 3 (Ejemplo)
CONCLUSIÓN

## **Etapa 7 Representación de las ideas en un organizador gráfico**

- Realizar un mapa conceptual o mental sobre el texto “Hablar con los niños”
- En un cuadro o tabla clasifica los mecanismos de cohesión que aparecen en el texto.  
(Referencia-Repetición-Sustitución-Elipsis-Deixis-Marcadores textuales)

## **Etapa 8 Autoevaluación y evaluación de la clase**

- ¿Qué aspectos de la clase te gustaron? ¿Cuáles no?
- ¿Qué aprendiste de la clase? ¿Crees que lo trabajado en la clase es significativo para tu vida?
- ¿Lo aprendido y la manera como se desarrolló el tema favorece a tus competencias comunicativas?
- ¿Te gustaría que los textos siempre fueran analizados de esta manera?

## 7. RESULTADOS Y ANÁLISIS

La observación de cinco sesiones de clases implementando la metodología de la pedagogía de géneros ha permitido sistematizar la experiencia y ha logrado consolidar el conocimiento frente al análisis y reflexión de cuatro categorías que determinaron la esencia de esta propuesta. A continuación damos a conocer la puesta en escena de lo observado en el aula de clases:

Etapas de la clase	Duración	Observaciones
<p style="text-align: center;"><b>Contextualización</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo contextualiza el/la docente la lectura del texto?</li> <li>• ¿Se evidencia una contextualización antes de la lectura del texto y con el texto?</li> </ul>	<p>Sesión 1 50 minutos</p>	<p>En la observación del video de la clase, el docente inicialmente da instrucciones de cómo abordar el tema y hace mención del tópico desarrollado anterior a éste; lee los objetivos de aprendizaje propuestos para la clase y posteriormente, presenta unas imágenes con el propósito de activar los conocimientos previos y generar la participación en los estudiantes.</p> <p>En esta etapa, efectivamente, se evidencia la participación oral de algunos estudiantes quienes además, escriben en el tablero sus opiniones (accionar predictivo frente al posible tema del texto). Vale la pena resaltar que la interacción bidireccional docente-estudiantes fue constante.</p> <p>Por parte del docente se evidencia en esta etapa los procesos IRE (Interrogante –Respuesta-evaluación) e IRF (interrogante-respuesta-retroalimentación). Finalmente, da las instrucciones para la próxima sesión.</p>
<p><b>Estructura y propósito del texto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera guía el/la docente a los/as estudiantes en la identificación de la estructura y propósito del texto?</li> </ul>	<p>Sesión 2 35 minutos</p>	<p>Se observaron las siguientes categorías de análisis según FLINT (Foreign Language Interaction-Mosciwitz, 1976) y Bowers (1980).</p> <p>El docente da las instrucciones haciendo una retroalimentación de la sesión anterior. Comienza verificando con preguntas si los estudiantes poseen alguna información sobre la vida de la columnista. Un estudiante busca en su celular y comenta sobre ella, el profesor de igual manera, aclara que tener conocimiento del autor ayuda al proceso de comprensión del texto.</p> <p>El docente recuerda los objetivos de la clase (ya leídos en la primera sesión) enfatiza en la importancia de identificar las estructura del texto argumentativo. En esta sesión el profesor entrega la columna de opinión a los estudiantes y comienza el ejercicio de “Lectura en voz alta y parafraseo”. Este ejercicio se hizo de manera intercalada (Un estudiante leía hasta encontrar un punto y otro estudiante parafraseaba). Cabe señalar,</p>



<p><b>Representación de las ideas del texto</b> <b>Escritura conjunta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera solicita el/la docente a los/as estudiantes representar su comprensión de la información leída en el texto?</li> <li>• ¿Promueve el/la docente la socialización de estas representaciones?</li> </ul>	<p>Sesión 6 120 minutos</p>	<p>El docente organizó a los estudiantes en equipos de trabajo y solicitó sacar los materiales para la realización de un organizador gráfico (Mapa mental, mapa conceptual, cuadro sinóptico). El producto final fue socializado por un representante de cada grupo.</p> <p>Para el desarrollo de la escritura conjunta el docente utilizó el mismo título y la misma tesis de la autora del texto. Antes de realizar el documento escrito de manera conjunta, pidió a sus estudiantes escribir en el tablero dos argumentos que llenaran los vacíos ya identificados acompañados de ejemplos y razones para que le dieran validez a la tesis. Posteriormente, a un grupo le asignó la introducción, a otro el desarrollo del primer argumento, a otro el desarrollo del segundo argumento y al grupo final el párrafo de conclusión. Vale la pena destacar el acompañamiento del docente brindando la asesoría a los grupos hasta que se logró el documento final.</p>
<p><b>Autoevaluación</b></p> <p>¿De qué manera promueve el/la docente la autoevaluación?</p>	<p>Sesión 7 30 minutos</p>	<p>En primera instancia, el docente en forma oral realizó unas preguntas a los estudiantes para evaluar los aspectos positivos y negativos de la clase.</p> <p>En segunda instancia, los estudiantes, en forma escrita, respondieron otras preguntas en relación con su desempeño y con los aprendizajes adquiridos durante las siete sesiones.</p>

De esta puesta en escena se obtuvieron unos datos los cuales hemos denominado categorías emergentes. En primera instancia, analizaremos por parte del desempeño docente las siguientes macrocategorías: la metodología, la interacción y la evaluación. Y finalmente, por parte del desempeño del estudiante la macrocategoría de la interacción. A continuación presentamos el análisis de cada una de ellas:

### 7.1 Metodología

Pretende lograr una serie de transformaciones sociales, además de ofrecer una respuesta adecuada a determinados problemas derivados de estas. Intenta promover movimientos de tipo político en la educación que sean capaces de analizar y transformar las realidades prácticas de escuelas y clases concretas: la realidad se construye a partir de la

interacción en un proceso dinámico, donde confluyen factores políticos, sociales, económicos, culturales y personales. (Pérez Serrano, G. Pedagogía Social-Educación Social. Construcción científica e intervención práctica, 201.)

**7.1.1 Estrategias de enseñanza.** Se refiere a las formas de enseñanza que utiliza el docente para facilitar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula en la adquisición de conocimientos y destrezas.

**La pregunta.**

En cada una de las etapas de la clase en la que se implementó la pedagogía de géneros, el docente utilizó la estrategia de la pregunta.. Toda pregunta es un problema (Sternberg, 1997) y la resolución de problemas es una de las destrezas sociales más importantes a desarrollar en el aula. A continuación presentamos un aparte de lo ocurrido en la etapa de estructura y propósito del texto y monitoreo de la comprensión:

**Ejemplo 1**

P	Entremos a analizar la manera cómo Yolanda concluye. Entonces, aquí hay una pregunta que dice: “¿La conclusión que dio Yolanda, recontextualiza los temas y los objetivos planteados en la introducción? ¿Si lo recontextualiza?
EST 1	Sí
P	¿Por qué?
EST 1	Porque es que ella en la introducción está hablando de la conversación del padre con su hijo respecto a lo hablar con ella es la mejor manera de cuidarlos y en la conclusión hace lo mismo, la conclusión, ósea te hace volverte a la introducción y plantear a lo que ella quiere referirse con el cuidado de los niños.
P	Muy bien. Entonces, pongan atención a esos estilos. Cuando ustedes empiecen a escribir su texto, miren como la manera de concluir es retomar lo que está al comienzo, entonces para que ustedes tengan ese modelo. Igual eso lo vamos hacer en conjunto. Una siguiente pregunta: “¿De qué manera cierra el texto la columnista?” ¡Aquí Sánchez!
	Cierra, de la manera o sea como dijo mi compañera Brenda con la introducción que no, que no, que da el padre hacia la, hacia la...
P	Me gustaría que alguien leyera la última oración de ese párrafo. Léalo Zabaleta.
EST	(Levanta la mano), lee el párrafo en voz alta.
	Entonces, ¿Qué hizo la columnista ahí?
EST 2	(En voz baja) Se devolvió a la tesis.
P	Se devolvió a la tesis, O sea que esta una vez más reafirmando su posición frente al tema. Entonces, vemos que esta es una manera de concluir los textos. ¿Cómo? Recontextualizando y nuevamente y si lo podemos hacer mencionando nuevamente la tesis. Ya hicimos la evaluación de la introducción y cerramos esta parte con la evaluación de la conclusión. Vamos a analizar

	ahora... eh... ya hicimos lectura detallada, vamos a... vamos hacer unas preguntas que tiene que ver con la comprensión del texto. Y ya hemos hablado de eso. La primera pregunta es: ¿Cuál es la tesis que defiende el autor? La señorita Yulitza. ¿Cuál es la tesis?
EST 3	“Cuidar implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños”.
P	Tú ¿Por qué haces esa afirmación? ¿Por qué dices que esa es la tesis? ¿Qué te hace decir a ti que esa es la tesis?
EST 3	Porque ella en el texto habla mucho de...o sea, defiende lo que ella está diciendo.
P	Eso lo vamos a verificar, vamos a verificar ahorita, porque... si yo pregunto ¿Qué dice el texto sobre de qué manera cuidamos a los niños? Dice “Cuidar implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños”. Si yo le pregunto al señor Almanza ¿Por qué es distinto?, ojo con base en el texto, ¿por qué es distinto hablar con los niños que delante de los niños? Según lo dicho por ella
EST 4	Profe porque hablar con los niños ya es como cuando tú comienzas a darles consejos o diciéndole algo
P	Eso fue lo que tú me respondiste en las primeras sesiones, pero me gustaría que en el texto rebusaras dónde la autora menciona esa parte. ¿Brenda lo tiene?

En el ejemplo anterior se evidencian preguntas realizadas por el docente para evaluar y facilitar el pensamiento, preguntas para facilitar el razonamiento, preguntas abiertas para fomentar el pensamiento divergente y preguntas para justificar.

### **La modelación.**

En la lectura modelada el docente realiza una lectura en voz alta (para todo el curso) de un texto adecuado al nivel e intereses de los alumnos, cuidando su dicción, volumen, entonación, pausas y expresividad, según las características del texto. Con esto, ofrece a los estudiantes un buen modelo de un lector experto. A continuación presentamos una evidencia de lo anteriormente plasmado:

### **Ejemplo 2**

EST 1	(Lee en voz alta) Por supuesto, ella estaba ahí, como los otros compañeros, toda oídos, escuchando. ¿Acaso, qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones, mientras ellos revolotean a nuestro alrededor? ¿Qué se supone que ven en los teléfonos y en las pantallas que conforman su paisaje, en igual o incluso mayor proporción a aquello que desfila por las ventanillas?
P	¡Muy bien! (vuelve a leer) Por supuesto, ella estaba ahí, como los otros compañeros, toda oídos, escuchando. ¿Acaso, qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones. ¿Cómo así Dayana? ¿Cómo así? Ya lo dijimos ahorita

### Ejemplo 3

EST 2	(lee en voz alta) En este mundo sin fronteras entre la realidad ‘real’ y la virtual, no solo se han globalizado las relaciones políticas, sociales y económicas, sino también los ciclos de la vida
P	¡Muy bien! (Vuelve a leer) En este mundo sin fronteras entre la realidad ‘real’ y la virtual, no solo se han globalizado las relaciones políticas, sociales y económicas, sino también los ciclos de la vida. ¿Cómo entienden eso? ¿Cómo lo parafrasean? ¿Quién parafrasea eso? Alguien...distinto a... Brenda. (silencio) ¿Quién?... ¿Cómo entendemos eso de la realidad virtual?

### Ejemplo 4

P	Muy bien. Ese texto ya nosotros lo analizamos en las clases anteriores y ahí me acuerdo que concluimos que en este texto de Yolanda ha aludido a la cotidianidad el hecho de reconocer entre papá e hija. Para dar inicio o para entrar en materia con el tema. Ahora vamos al de la conclusión. Me gustaría que leyera Nieto, por favor
EST 3	(Inicia lectura oral en voz alta) De ahí que esta charla de la niña con el padre, como tantas conversaciones cotidianas, alrededor de un libro o al preparar la cena, sea la mejor medida de protección. En ese intercambio de miradas y preguntas, a veces tan difíciles, que abordan un problema común se construye una confianza que nos permite pensar juntos. Más allá de la censura o de las verdades únicas, cuidar en estos tiempos implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños.
P	Muy bien. Entonces, vamos, vamos a repetir el texto. (Repite la lectura que realizó el estudiante (conclusión)). Entremos a analizar la manera cómo Yolanda concluye. (...)

En estos ejemplos, el docente hizo el ejercicio de modelar posterior a la lectura del estudiante (relectura) no solo con ese objetivo sino también de reforzar el proceso de comprensión del texto. Este accionar docente se llevó a cabo durante las etapas de la clase estructura y propósito del texto, lectura en voz alta y parafraseo y lectura detallada.

### **La discusión guiada.**

Intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo bajo la conducción estimulante y dinámica de una persona que hace de guía e interrogador. En la observación de las diferentes etapas de la clase se pudo evidenciar que el docente a

través de las preguntas siempre fomentó el desarrollo de esta estrategia. Lo siguiente es una muestra de ello:

### Ejemplo 5

P	(Durante verificación de ideas que los estudiantes escribieron en el tablero sobre temas que se pueden dialogar con los niños) ¡Sexualidad! ¡Importantísimo! Tú... por qué (señalando a estudiante, a la chica que escribió sexualidad) ¿Por qué tú hablarías con los niños de sexualidad?
EST 1	Profe porque hay muchos padres que no les enseñan eso a los niños y terminan haciendo cosas que no deben jocosamente.
P	Dame una situación
EST 1	Bueno esto es ya...mi familia. Mi primo tiene once años y hace un año estaba teniendo sexo con su "novia"... o sea es como...si se le hubiera hablado él no habría hecho eso.
P	Es posible...claro muy bien...de pronto el diálogo...el consejo del cual ustedes hablaron aquí (señala tablero) diálogo, consejo, comunicación, enseñanza hubiese evitado de pronto que esto sucediera a temprana edad. (levanta el brazo un estudiante)
EST 2	Profe no creo que la sexualidad sea un tema para hablar con los niños porque...(interrumpe el docente)
P	¡Muy bien interesante esto! Él dice "no creo que el tema de la sexualidad sea..." (interrumpe el estudiante)
EST 2	O sea sí hablar de ello pero en una etapa que sea...en la que él pueda ser responsable
P	Hábleme más o menos de esa etapa ¿Cuál sería?
EST 2	En la adolescencia
P	En la adolescencia... ¿Por qué?
EST 2	Porque un niño de ocho o nueve años... hijo no puede tener sexo antes de los quince años (interrumpe compañero)
EST 3	Pero todo no es sexo
P	¡Muy bien, muy bien, bien, bien, bien! Eso que tú dices es válido, es válido (señalando a estudiante 2). Ahora vamos a ver si hay gente, si hay personas que están en contra de lo que usted dice. (estudiantes levantando brazos)
EST 4	No solamente, o sea no solamente sexualidad significa sexo si no también deben entender que hay también (...) hay que entender que hay esto hay lo otro...
P	¿Qué es esto y qué es lo otro?
EST 4	Como los homosexuales, la comunidad LGTBI es muy importante porque deben enseñarles que hay que respetar...que esos son sus gustos...que hay personas que son transexuales (...)
P	Muy bien totalmente de acuerdo con ella y totalmente de acuerdo con usted también (señalando a estudiante 2) pero hay una situación en particular que vamos a ver cómo le damos manejo. (estudiante pide la palabra)
EST 5	Profe ahí es donde entra la primera...la primera enseñanza (señala tablero) que uno le enseña que es lo bueno y que es lo malo
P	¿Qué sería lo malo?
EST 5	Para mí que la sexualidad la cojan como un juego así
P	Que lo vean como un juego. ¡Muy bien! Y... que sería lo bueno (estudiante pensando) (pide la palabra otro estudiante)
EST 6	Lo que pasa es que para mí en este caso sexualidad, no es sexo, sino enseñarle a los niños de que no te deben tocar, tu cuerpo es tuyo, no te dejes tocar de nadie
P	(llama la atención a alguien que no escucha a la estudiante) Hey! Presta atención a lo que está diciendo ella... es importantísimo y no la has escuchado... ¡vuelva y dígalos!
EST 6	Para mí en este caso sexualidad con los niños no tiene nada que ver con el sexo sino no deben tocar tu cuerpo porque es solo tuyo
P	Eso es importantísimo

Los anteriores ejemplos muestran la manera como el docente, a través de preguntas que generaron participación en el estudiante, logró guiar y controlar la discusión con respecto al tema del texto.

**Las pistas topográficas y discursivas.** Son los señalamientos que el docente hace en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y organizar elementos relevantes del contenido por aprender

#### Ejemplo 6

P	¡Muy bien aquí tenemos el párrafo número tres ¡ ¿Qué encontramos de vocabulario en este párrafo número tres? (Un estudiante levanta la mano y el profesor lo señala.)
EST 2	Omnipresencia.
P	¡Muy bien! ¿Cuál más? (el profesor escribe en el tablero la palabra )
EST 3	Desdibujado.
P	¿Cuál más? Sigue preguntando mientras escribe en el tablero.
EST 4	Mediático, tangible.
P	Se escucha una palabra y pregunta ¿Cuál?
EST 5	Franja.
P	¡Muy bien! Y escribe en el tablero, ¿alguna otra?
EST 6	Globalizado.

#### Ejemplo 7

P	Muy bien, entonces, Brenda establece que, ella se fue hacia la segunda pregunta que dice ¿Qué argumentos utilizó el autor para defender la tesis? Ella inició que en el párrafo número uno, hay una situación donde el papá le brinda la confianza que hay lo del consejo. Y en el párrafo número dos, menciona Brenda que cuando la auxiliar está hablando por teléfono y no se percató que estaba ahí la niña escuchando. Bien, pero ¿hay algo más?
EST	También, trata de decirnos que es una manera de tener la mejor confianza que el padre...
P	Es decir, lo que juzgó al comienzo, lo retomó nuevamente para reafirmarlo. Bueno, en el párrafo tres y en el párrafo cuatro, ¿han leído un argumento que defiende la tesis?
EST	(Quedan en silencio mirando al profesor).
P	(interviene nuevamente) ¿Qué fundamente el hecho de cuidar implica que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños? Párrafo tres, párrafo cuatro.
EST	(Quedan en silencio mirando al profesor).
P	¿Sí hay argumento o no hay argumento?

EST	(Levanta la mano).
P	Dígame Brenda.
EST	Profe yo digo que no, porque el papá está hablando de la televisión, no hay nada referente a hablar con los niños, ni delante o hablar con ellos. O sea es muy diferente.
P	Muy bien, ella dice allá que ella en ningún momento ve que Yolanda en el párrafo tres y en el párrafo cuatro, toca el tema del por qué, por qué cuidar implica que hablar con los niños es diferente a hablar delante de los niños. Ya ella se somete a lo que dice Heidi de la televisión, la tecnología. Y en el párrafo número cinco toca el tema de..
EST	La sexualidad (coro)
P	La sexualidad como producto de consumo. Entonces, podríamos decir entonces, que a Yolanda. (Docente queda esperando respuesta de los estudiantes).
EST	Le faltaron argumentos para defender su tesis.
P	Podemos expresar que a Yolanda le faltaron argumentos para sostener su tesis. Si, ella el argumento creo que el más claro es el de conversar con el papá, para adquirir esa confianza que puede ser la mejor al expresar, pero nada más quedo ahí. No dijo más nada, por qué, cuál es la diferencia.

Los ejemplos anteriores se desarrollaron en las etapas estructura y propósito del texto, lectura detallada y reacción al texto y se logra evidenciar la manera como el docente utiliza esta estrategia para enfatizar en la identificación de tesis, argumentos, procesos y metáforas.

### **La repetición para dar énfasis.**

Es la estrategia que el docente utilizó para que los estudiantes recordaran o reforzaran las ideas. Se logra observar que en varias sesiones lo utilizó para releer lo dicho en el texto y reafirmar lo dicho por un estudiante con el fin de destacar conceptos o ideas claves del texto.

#### **Ejemplo 8**

P	¿Cuál es el hecho cotidiano entonces?
EST 9	La conversación del papá con la hija
P	¡Muy bien! la conversación del papá con la hija...eso sí es algo cotidiano (...) podríamos decir entonces que Yolanda dentro de todos los elementos que están aquí utilizó la... aludir a la cotidianidad para empezar su párrafo de introducción. (...)

### Ejemplo 9

EST 3	(Lee en voz alta) Por supuesto, ella estaba ahí, como los otros compañeros, toda oídos, escuchando. ¿Acaso, qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones, mientras ellos revolotean a nuestro alrededor? ¿Qué se supone que ven en los teléfonos y en las pantallas que conforman su paisaje, en igual o incluso mayor proporción a aquello que desfila por las ventanillas?
P	¡Muy bien! (vuelve a leer) Por supuesto, ella estaba ahí, como los otros compañeros, toda oídos, escuchando. ¿Acaso, qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones. ¿Cómo así Dayana? ¿Cómo así? Ya lo dijimos ahorita
EST 4	Cuando... los adultos se enfocan es en la conversación y no tienen en cuenta que los niños terminan escuchando lo que están hablando.
P	Los niños siempre están ahí... ¡Ojo! Hay que tener... los niños siempre están ahí. A veces los adultos estamos distraídos hablando pero ellos están ahí. ¡Muy bien!

En estos ejemplos se logra apreciar como en el discurso del docente aparece la acción de repetir para influir en el aprendizaje de los estudiantes.

### La ejemplificación con lo cotidiano.

El docente ilustra con situaciones reales y cotidianas para darle veracidad a lo que quiere enseñar y contextualizar a los estudiantes con sus propias vivencias.. En algunos apartes de las diferentes sesiones de la clase utilizó esta estrategia. Veamos dos ejemplos:

### Ejemplo 10

P	(leyendo lista de ideas que dieron los estudiantes) Ah bueno, aquí Bencomo dijo sobre la tolerancia que tiene que ver mucho por aquí (señala en el tablero la palabra valores) y el bullying, el bullying... también porque es que a veces el bullying...ojo, el bullying, es un caso muy parecido, cuando al estudiante se le hace bullying en el colegio, por lo general, también se queda callado y aguanta y aguanta y aguanta y no habla. Entonces yo pienso que la confianza, como ustedes lo expresaron al comienzo es clave.
---	--

### Ejemplo 11

EST 1	Yo no digo que salga antes de empezar una película, sino al lado en una franja que salía debajo
EST 2	Antes salía era una propaganda
P	Sí, desconéctate, desconéctate
EST 3	Ah pero todavía sale
P	Miren lo que sucede es que en nuestra época, en nuestra época había una publicidad que ya uno sabía...hey niños a dormir y nosotros nos íbamos a dormir
EST 4	¡Se acabó la hora Warner!
P	Hoy en día la televisión sí lo anuncia, lo anuncia, lo muestra... pero ahí está el papel de los papás que la línea divisoria esa se ha borrado porque los niños están ahí hasta tarde viendo televisión

**7.1.2 Organización de la clase.** Secuencia de acciones reflejadas en el discurso del docente para darle un sentido lógico y significativo al evento pedagógico para que garantice un equilibrio entre el accionar docente-estudiante y el desarrollo de contenidos y competencias dentro de la integralidad del proceso formativo.

**Introducción.**

En las cinco sesiones observadas se pudieron identificar acciones repetidas por parte del docente como por ejemplo empalme, presentación del tema, presentación de los objetivos y activación de conocimientos previos. Todo este proceder se ejecutó al inicio de cada sesión y de cada etapa de la metodología de la pedagogía de géneros. A continuación lo evidenciamos con el discurso del docente al comienzo de la etapa de la contextualización y posteriormente en la etapa de estructura y propósito del texto:

**Ejemplo 12**

P	(Después de saludar a los estudiantes) Bueno... eh... ya nosotros en una clase anterior estuvimos hablando acerca de los textos argumentativos y vimos el artículo de opinión, vimos la columna de opinión, vimos el editorial y vimos el ensayo. La idea es que ya comencemos a interactuar con uno de esos textos para mirar sus elementos, su estructura, la tesis, los argumentos y todos los elementos que componen un texto argumentativo. Entonces para eso en el día de hoy vamos a leer, vamos a analizar y vamos a comprender una columna de opinión. Eh...para esto me he trazado tres objetivos. Esos objetivos quiero que los tengan muy pendiente porque al final nosotros vamos a dar cuenta si se lograron o no se lograron los objetivos, si no se logró tendremos que buscar la manera de conseguirlo. Entonces, ¿Cuáles son esos tres objetivos? (se apoya en diapositiva) El primer objetivo es que nosotros todos, debemos al final, reconocer la estructura, los elementos, y la intención comunicativa de los textos argumentativos mediante la lectura que vamos hacer, el análisis que vamos hacer detallado de esa columna de opinión (...)
---	---

**Ejemplo 13**

P	(Después de saludar a los estudiantes) Bueno vamos a iniciar con la clase que iniciamos el día viernes. Eh... hoy ya nos vamos a enfrentar al texto. Acuérdense que en la clase anterior nosotros reflexionamos acerca del tema “hablar con los niños” se expusieron algunas ideas que de pronto íbamos a encontrar en el texto, temas que posiblemente ustedes consideran que van a salir, temas que no se deben dialogar con los niños, hoy ya nos vamos a enfrentar a ese texto, pero vamos a recordar esto (señala diapositiva de objetivos) para que no pierdan el horizonte. (lee los objetivos )
---	---

Los anteriores ejemplos muestran la manera como inició las sesiones en dos momentos importantes de la clase según la pedagogía de géneros.

### **Dar instrucciones.**

Acción discursiva del docente hacia los estudiantes para dar a conocer con claridad y precisión el orden de los pasos que hay que seguir en el desarrollo de las actividades a desarrollar durante la sesión de clase. En la observación de las sesiones de clase se pudo apreciar que en varias ocasiones el docente dio instrucciones para marcar el camino a seguir durante la clase. Veamos como se aprecia en el siguiente ejemplo:

#### Ejemplo 14

<b>P</b>	Bueno vamos a leer todos. El punto de referencia es valga la redundancia es donde encontremos el punto. Encontramos un punto...sigue el otro, pero vamos hacerlo así: lee uno y el otro parafrasea, lee el otro y el otro parafrasea y así...hasta que todos tengamos la oportunidad de participar. Entonces vamos a empezar con el amigo Pedrozo.
----------	--

### **Asignación de turnos.**

Acción secuencial del docente para organizar las intervenciones orales de los estudiantes con el fin de mantener un ambiente ordenado y óptimo para la comunicación en la clase. Lo evidenciamos de la siguiente manera.

#### Ejemplo 15

EST 1	La niña no quiere escuchar
P	Y la niña no quiere escuchar... ¿cómo sabes que la niña no quiere escuchar?
EST 1	No la niña sí quiere escuchar sino que está como desesperada de ver que sus papás estén discutiendo
P	Ah bueno, ya ella logra ver algo de desespero. Ahora los padres están discutiendo pero ( se escucha profe, profe) (brazos levantados) ¿Qué dice, qué dice... (Señala estudiantes) primero Cuentas y después Bencomo.
EST 2	(...)
EST 3	(...)

Aquí se pudo observar que en la mayoría de las sesiones, gracias a la constante participación de los jóvenes, el docente en algunos casos realizó la asignación con el discurso oral y en otros, con la acción no-verbal de señalar secuencialmente a los estudiantes que iban a intervenir.

### **Cierre.**

Acción discursiva que realiza el docente para finalizar la clase. Se pudo determinar en la observación de las cinco sesiones que el docente realizó el cierre dando a conocer las etapas de la metodología de la pedagogía de géneros posterior a la que estaba, explicando en qué consistían y las actividades a realizar durante la ejecución. También se pudo observar la asignación de tareas a los estudiantes y acciones propias de la pedagogía visible como discurso final para culminar la sesión. A continuación lo evidenciamos con estos dos ejemplos:

#### **Ejemplo 16**

<b>P</b>	¡Bien! Aquí terminamos ya con esta primera parte de la contextualización. Ahora vamos a entrar a la parte de la interacción con el texto, o sea... ya vamos a leer el texto como tal. (Señala diapositiva) leamos en voz alta el texto, ánimo a parafrasear, es un ejercicio que vamos hacer todos. Van leyendo y vamos parafraseando, van leyendo y vamos parafraseando. Entonces en nuestra próxima sesión vamos hacer esa actividad y entramos ya a la segunda etapa de la clase. Damos por terminada esta sesión, espero que... que... esto que hicimos, esto que está aquí (señalando todos los apuntes en el tablero) nos haya hecho reflexionar un poco acerca de “hablar con los niños” sobre todo si tenemos hermanitos, primitos, amiguitos, etc, etc. (se escuchan aplausos)
----------	---

#### **Ejemplo 17**

<b>P</b>	Bueno jóvenes en la próxima sesión ustedes ya deben traer listo el párrafo tres
<b>EST 1</b>	¿Y el cuatro no?
<b>P</b>	El cuatro volvemos y lo hacemos aquí. El tres de tarea, vocabulario, qué procesos encuentran y los clasifican mental, verbal, relacional... qué metáforas qué metáforas aparecen ahí, marcadores textuales, si encuentran un juicio... acuérdense (explica diferencia entre juicio y apreciación) Bueno jóvenes, un placer nos vemos en la próxima sesión

En estos ejemplos se observa que el docente cierra las clases dando a conocer las actividades posteriores para la siguiente sesión y al mismo tiempo asigna compromisos para ser desarrollados en el próximo encuentro.

**7.1.3 Estrategias de lectura** Una estrategia de lectura es toda aquella actividad que se utiliza para abordar y comprender un texto, extraer información y valorarla. En el desarrollo de la clase el docente abordó las siguientes estrategias:

### **La anticipación**

En el momento de contextualizar el texto “Hablar con los niños” el docente utilizó varias imágenes que describían situaciones en donde se podía ver el contacto de los niños y padres; de estas se le hicieron preguntas a los jóvenes lo que llevó a momentos interesantes de participación y opiniones sobre situaciones del dialogo que se puede tener con un niño y los temas de los que se le pueden hablar. Este momento de la contextualización según la LSF (Martin y White 2005) es una metafunción que identifica los significados ideacionales que tienen que ver con la construcción de la experiencia: qué ocurre, quién hace qué y a quién, cuándo, cómo y por qué.

### **Ejemplo 18**

P	Ahí está la primera imagen. Obsérvenla. Hay una pregunta que dice... ¿Qué observas en las dos fotografías? ¿Qué observan?
EST 1	(levanta el brazo) A padres hablándoles a sus hijos.
P	¿Cómo sabes tú que son los padres?
EST 1	Por la manera en como los sostienen, los miran
P	Por la manera como están sentados en sus piernas, el papá... necesariamente pueden ser los

	padres?
CORO	Nooooo
P	¿No? ¿Quién podría ser?
EST 2	Pues para mí no tanto los padres sino aja... también personas comunes y corrientes como todos nosotros, un ejemplo como un tío, eh... un primo, hasta hermanos nos pueden aconsejar.
P	¡Ok muy bien! Entonces sí los padres, los tíos, los primos, los amigos, también pueden hacer ese mismo ejercicio. Bien, hay una segunda pregunta que dice ¿Consideras que esas imágenes tienen un mensaje importante y significativo para ti?
EST 3	Sí
P	¿Quién dice que sí? (Observa brazo levantado y señala al estudiante) ¿Por qué?
EST 3	(Brazo levantado) Porque siempre es bueno tener conversaciones, confianza con los padres...
P	¿Con?
EST3	Los padres
P	Los niños, los jóvenes con sus padres. Es bueno tener esa confianza...
EST 4	Profe... y también nos, nos enseña a ser así con nuestros futuros hijos también
P	O sea que mediante ese ejemplo eso los llevaría a ustedes hacer lo mismo cuando ustedes sean padres. ¡Muy bien! ¿Qué más?
EST 5	¡Profe! Y o sea nosotros, nosotros tenerle confianza a los padres si no ellos a nosotros también.
P	No solamente la confianza a los padres sino ellos a ustedes también. ¡Ojo! Ese es un elemento importante: la confianza. Para lo que viene es un elemento importante. ¡Alguien más! ¡Alguien más! (Silencio) ¡Listo! Pasamos a la siguiente... imagen. (pasa la imagen) Ahora veamos estas dos fotografías... ¿Qué logras percibir? Primera pregunta
EST 6	(en tono bajo) Pelea
(...)	

En el ejemplo citado anteriormente se puede observar cómo el docente va introduciendo la temática del texto a partir de un muestreo de imágenes que detallándolas le darán las pistas a los estudiantes del contenido del texto a leer posteriormente. Es una estrategia que el docente utiliza para activar conocimientos previos.

Es así como desde el análisis de la LSF los textos van adquiriendo significación para los estudiantes. En teoría planteada por Halliday (1994,2004); Martin& Rose (2003) y

Marthiessen (1999) Se plantea que esta teoría es en esencia un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, que concibe el lenguaje como un recurso para la construcción de significados y el logro de propósitos comunicativos. Desde esta perspectiva hace que esta teoría nos sirva como punto de referencia para el análisis y comprensión del texto a leer.

### Lectura en voz alta y parafraseo

En esta etapa el docente dio la instrucción de leer el texto de manera intercalada, párrafo a párrafo, e inmediatamente se iba haciendo parafraseo de tal manera que los estudiantes expresaran sus ideas acerca de la información que cada párrafo contenía y así ir adentrándose en la significación de la temática del texto y su estructura.

En el siguiente ejemplo se podrá observar cómo se realizó el proceso lectura y parafraseo.

#### Ejemplo 19

P	¡Muy bien! Entonces ahí ya aparece la chica por la cual está informada ella porque ella la escuchó
EST 3	Hablaron delante de ella
P	Hablaron delante de ella. ¡Muy bien! Continúa la lectura... Brenda.
EST 3	(Lee en voz alta) Por supuesto, ella estaba ahí, como los otros compañeros, toda oídos, escuchando. ¿Acaso, qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones, mientras ellos revolotean a nuestro alrededor? ¿Qué se supone que ven en los teléfonos y en las pantallas que conforman su paisaje, en igual o incluso mayor proporción a aquello que desfila por las ventanillas?
P	¡Muy bien! (vuelve a leer) Por supuesto, ella estaba ahí, como los otros compañeros, toda oídos, escuchando. ¿Acaso, qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones. ¿Cómo así Dayana? ¿Cómo así? Ya lo dijimos ahorita
EST 4	Cuando... los adultos se enfocan es en la conversación y no tienen en cuenta que los niños terminan escuchando lo que están hablando.
P	Los niños siempre están ahí... ¡Ojo! Hay que tener... los niños siempre están ahí. A veces los adultos estamos distraídos hablando pero ellos están ahí. ¡Muy bien! Y hay unas preguntas... vamos a ver que responden ustedes ahí. (lee la pregunta) ¿Acaso, qué se supone... qué se supone que hacen los niños cuando los adultos nos enfrascamos en nuestras conversaciones, mientras ellos revolotean a nuestro alrededor? ¿Qué se supone que hacen?

	(señala a un estudiante)
CORO	Escuchar
EST 3	Escuchar y en algunos casos repetir
P	Y en algunos casos...
EST 3	Repetir
P	Repiten lo que escuchan... ¡muy bien! Y ahora otra pregunta... ¿Qué se supone que ven en los teléfonos y en las pantallas que conforman su paisaje, en igual o incluso mayor proporción a aquello que desfila por las ventanillas? ¿Cómo responden eso
EST 3	Son como los debates que hicimos en lo de los niños que veían en la televisión en lo de la violencia y todo eso, o sea ella ahí... (interrumpe el profesor)

Siguiendo con la aplicación del modelo de la LSF podemos decir que esta interpreta el lenguaje desde múltiples perspectivas que hacen que se pueda dar una visión global de los fenómenos lingüísticos y se puede reflejar en el ejemplo citado anteriormente la metafunción textual que tiene que ver con el flujo de la información y además el nivel de abstracción llamado “semántica discursiva” que da cuenta del significado del texto.

### **Rastreo de información**

El docente orientó en esta etapa a sus estudiantes en cómo buscar información , inicialmente lo hace con la autora del texto, los llevó a reflexionaran a cerca de la importancia de saber del autor de un texto, seguidamente de esto los invito a buscar el vocabulario desconocido y que ellos dieran el significado de cada palabra teniendo en cuenta el contexto, de igual forma se identificaron los procesos que se encontraban en cada párrafo, las metáforas (léxicas y gramaticales), nominalizaciones, y conectores que presentaba el texto que se estaba analizando. Según el modelo de la LSF en esta etapa se pudo observar la metafunción de la transitividad que se basa en un principio general para modelar la experiencia: que la realidad es conformada por procesos (Halliday 1994), también se pudo observar los significados interpersonales que tienen que ver con las

relaciones sociales cómo interactúan las personas y qué sentimientos y puntos de vista intentan compartir.

En este ejemplo se visualiza cómo el docente lleva a sus estudiantes a ir buscando información, a compartirla y debatirla.

### Ejemplo 20

P	...Bien les estaba preguntando pues quién tenía datos para que cada uno de ustedes pudiera averiguar sobre Yolanda Reyes, Yolanda Reyes es la persona que escribió la columna “Hablar con los niños”
EST 1	(levanta la mano)esta no es una (silencio)
P	Yolanda Reyes es una columnista. Ya lo tienes, léalo que dice ¿Quién es Yolanda Reyes? Que dice
EST1	(Estudiante comienza a leer lo que encontró) Bucaramanga, 1959 Escritora colombiana. Inclinada desde muy temprana edad al cultivo de la creación literaria, estudió ciencias de la educación en la Universidad Javeriana de Bogotá y amplió sus estudios en España, en el Instituto de Cooperación Iberoamericana. En el campo de la pedagogía centró sus esfuerzos en la enseñanza y desarrollo del gusto por la lectura en la primera infancia... Especializada desde sus inicios en literatura infantil y juvenil, entre sus obras cabe resaltar títulos como <i>El terror de sexto B</i> (1994) y <i>María de los Dinosaurios</i> (1998). Uno de sus libros, <i>Los agujeros negros</i> .
P	Profesor interrumpe. Hasta ahí los datos de Yolanda Reyes la autora del texto...muy bien ahí pudieron escuchar algunos datos ¿Qué escucharon?
CORO	Se escuchan Datos.
P	¿Qué es qué? Señala a un estudiante.
EST 2	Que es escritora colombiana.
P	¡Ok muy bien! Escritora colombiana, docente, pedagoga (repite de la participación de los estudiantes) bien ¿Hacia dónde inspira sus escritos?
CORO	Hacia los niños, hacia la primera infancia.
P	Profesor repite. Hacia los niños...entonces para que ustedes vayan viendo que la pregunta que vamos a leer tiene que ver con esto...bien nosotros para poder interactuar con un texto tenemos que saber quién lo hizo, quién lo escribió...De entrada sabemos que defiende los derechos de los niños.

En el siguiente ejemplo podemos apreciar cómo el docente va extrayendo la información lingüística y gramatical del texto que se está leyendo y analizando.

### Ejemplo 21

P	¡Muy bien aquí tenemos el párrafo número tres ¡ ¿Qué encontramos de vocabulario en este párrafo número tres? Un estudiante levanta la mano y el profesor lo señala.
EST 2	Omnipresencia.
P	¡Muy bien! ¿Cuál más? (el profesor escribe en el tablero la palabra )

EST 3	Desdibujado.
P	¿Cuál más? Sigue preguntando mientras escribe en el tablero.
EST 4	Mediático, tangible.
P	Se escucha una palabra y pregunta ¿Cuál?
EST 5	Franja.
P	¡Muy bien! Y escribe en el tablero, ¿alguna otra?
EST 6	Globalizado.
P	Bueno. Alguna otra. Listo esta son las palabras que ustedes han identificado como extrañas para ustedes, pero vamos a tratar de darle significado en el contexto de la lectura, quizás alguien lo buscó en el diccionario su casa; pero lo ideal es hacerlo con el texto. Empecemos con omnipresencia. ¿Quién dijo omnipresencia? (un estudiante levanta la mano y el profesor asigna y luego dice) bueno ¡léame la parte donde dice eso!
EST	Silencio inicialmente.
P	Alguno se tomó el trabajo (El profesor escucha algo y dice) si puede ser en medio de una situación.( luego otro estudiante le llama )
EST 5	Profe ( dice algo que al profesor no le parece y le da el turno a otro)
EST 8	Profe que está en todo
P	Profesor repite ¡Que está presente en todos lados! Bueno si esa me parece mejor, bueno ahora vamos a verificar alguien tiene datos ¡no! , se acabaron los datos .bueno ahora seguimos con desdibujado. ¿Qué quiere decir desdibujado?

### Relectura del texto y monitoreo de la estructura

En esta etapa de la lectura el docente da cuenta de la estructura del texto (introducción, tesis, argumentos y conclusión).

Si vemos el ejemplo notamos al docente verificando que el texto realmente sigue una estructura e ideas organizadas en orden de significación.

#### Ejemplo 22

EST 1	(lee el párrafo de introducción)
P	Muy bien ahí comienza Yolanda su texto. Primero inicia con una frase allá arriba debajo de la fotografía “cuidar implica que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños” Ojo con esa frase más adelante vamos a trabajar con ella y después empieza enseguida el tema, es la manera como ella comienza, es la manera como ella quizás... empieza su introducción. Entonces analicemos qué hizo ella ahí. Si el texto posee... Nos hacen una pregunta acá... ¿Posee el texto una introducción? ¿Ustedes que dirían?
CORO	Sí
P	Sí. Posee el texto una introducción... digamos que sería la parte inicial la que nos va a orientar a quienes vamos a leer este texto. Ahora nos preguntamos si Yolanda realmente nos contextualiza. ¿Será que sí nos contextualiza? ¿Cómo nos contextualiza? ¿Ella presenta el tema?
EST 2	No no
P	En ese momento no sabemos todavía de qué se trata. Sabemos que hay un título “hablar con los

	niños” pero hay una pista que nos podría ayudar con respecto al tema. ¿Cuál sería la pista?
<b>EVIDENCIA DE CONCLUSIÓN</b>	
P	Muy bien. Ese texto ya nosotros lo analizamos en las clases anteriores y ahí me acuerdo que concluimos que en este texto de Yolanda hay aludido a la cotidianidad el hecho de reconocer entre papá e hija. Para dar inicio o para entrar en materia con el tema. Ahora vamos al de la conclusión. Me gustaría que leyera Nieto, por favor.
Est2	Empieza a realizar la lectura en voz alta.
P	Muy bien. Entonces, vamos, vamos a repetir el texto. (Repite la lectura que realizó el estudiante (conclusión)). Entremos a analizar la manera cómo Yolanda concluye. Entonces, aquí hay una pregunta que dice: “¿La conclusión que dio Yolanda, recontextualiza entre los temas y los objetivos planteados en la introducción?” si lo recontextualiza ¿Por qué?
Est3	Porque la persona está hablando de la conversación del padre con su hijo respecto al hablar con ella es la mejor manera de cuidarlos y en la conclusión hace lo mismo, la conclusión, ósea te hace volverte a la introducción y plantear a lo que ella quiere referirse acerca de los niños.
<b>EVIDENCIA DE LA TESIS</b>	
P	Entonces, ¿Qué hizo la columnista ahí?
Est6	(En voz baja) se devolvió a la tesis.
P	Se devolvió a la tesis, Ósea que esta una vez más reafirmando su posición frente al tema. Entonces, vemos que esta es una manera de concluir los textos. ¿Cómo? Revisando y nuevamente si lo volvemos a hacer mencionando, nuevamente la tesis. Se hace la evaluación de la introducción y se va evaluando la interpretación. Vamos a revisar a ver, ya hicimos lectura detallada, vamos a. vamos hacer las preguntas que tiene que ver con la comprensión del texto. Y ya hemos hablado de eso. La primera pregunta es: ¿Cuál es la tesis que defiende el autor? La señorita Yulitza. ¿Cuál es la tesis?
Est7	“Cuidar implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños”.
P	Tú ¿Por qué haces esa afirmación? ¿Por qué dices que esa es la tesis? ¿Qué te hace decir a ti que esa es la tesis?

Desde el enfoque de LSF se enfatiza en aspectos funcionales (Función de los componentes lingüísticos en el sistema comunicativo: cómo se usa el lenguaje) y retórico (Función textual) o propósito comunicativo del lenguaje). Algunos de los conceptos se relacionan con la gramática, el contexto cultural y el contexto de situación:. Sus principales desarrollos se caracterizan por la descripción detallada de aspectos léxico gramatical cuya finalidad es la descripción textual (Ciapuscio 2005; Venegas, 2007, Gutiérrez, 2008)

**7.1.4 Andamiaje.** El andamiaje hace referencia a todas aquellas estrategias de apoyo, actividades, modelamiento que el profesor utiliza para que el estudiante vaya construyendo su propio conocimiento, que le facilite y se le proporcione un mecanismo

para que el estudiante logre su objetivo en aquello que quiera aprender. Esta idea de andamiaje tiene mucha relación con las teorías de Vygotsky (1978), según las cuales, la capacidad de resolución de problemas y otras estrategias se pueden dividir en tres categorías: Aquellas que el alumno puede realizar independientemente, aquellas que no puede realizar incluso con ayuda, y aquellas que el alumno puede realizar con ayuda de otros (zona de desarrollo próximo según Vygotsky).

En esta etapa el docente acompaña el proceso de lectura dando en cada sesión a los estudiantes dando las pautas de cómo abordar la temática, como extraer las opiniones de la autora; pero además que opinión podían dar ellos en cuanto al texto.

### Ejemplo 23

EST 1	(lee el párrafo de introducción)
P	Muy bien ahí comienza Yolanda su texto. Primero inicia con una frase allá arriba debajo de la fotografía “cuidar implica que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños” Ojo con esa frase más adelante vamos a trabajar con ella y después empieza enseguida el tema, es la manera como ella comienza, es la manera como ella quizás... empieza su introducción. Entonces analicemos qué hizo ella ahí. Si el texto posee... Nos hacen una pregunta acá... ¿Posee el texto una introducción? ¿Ustedes que dirían?
CORO	Sí
P	Sí. Posee el texto una introducción... digamos que sería la parte inicial la que nos va a orientar a quienes vamos a leer este texto. Ahora nos preguntamos si Yolanda realmente nos contextualiza. ¿Será que sí nos contextualiza? ¿Cómo nos contextualiza? ¿Ella presenta el tema?
EST 2	No no
P	En ese momento no sabemos todavía de qué se trata. Sabemos que hay un título “hablar con los niños” pero hay una pista que nos podría ayudar con respecto al tema. ¿Cuál sería la pista?
<b>EVIDENCIA DE CONCLUSIÓN</b>	
P	Muy bien. Ese texto ya nosotros lo analizamos en las clases anteriores y ahí me acuerdo que concluimos que en este texto de Yolanda hay aludido a la cotidianidad el hecho de reconocer entre papá e hija. Para dar inicio o para entrar en materia con el tema. Ahora vamos al de la conclusión. Me gustaría que leyera Nieto, por favor.
Est2	Empieza a realizar la lectura en voz alta.
P	Muy bien. Entonces, vamos, vamos a repetir el texto. (Repite la lectura que realizó el estudiante (conclusión)). Entremos a analizar la manera cómo Yolanda concluye. Entonces, aquí hay una pregunta que dice: “¿La conclusión que dio Yolanda, recontextualiza entre los temas y los objetivos planteados en la introducción?” si lo recontextualiza ¿Por qué?
Est3	Porque la persona está hablando de la conversación del padre con su hijo respecto al hablar con ella es la mejor manera de cuidarlos y en la conclusión hace lo mismo, la conclusión, ósea te

	hace volverte a la introducción y plantear a lo que ella quiere referirse acerca de los niños.
<b>EVIDENCIA DE LA TESIS</b>	
P	Entonces, ¿Qué hizo la columnista ahí?
Est6	(En voz baja) se devolvió a la tesis.
P	Se devolvió a la tesis, Ósea que esta una vez más reafirmando su posición frente al tema. Entonces, vemos que esta es una manera de concluir los textos. ¿Cómo? Revisando y nuevamente si lo volvemos a hacer mencionando, nuevamente la tesis. Se hace la evaluación de la introducción y se va evaluando la interpretación. Vamos a revisar a ver, ya hicimos lectura detallada, vamos a. vamos hacer las preguntas que tiene que ver con la comprensión del texto. Y ya hemos hablado de eso. La primera pregunta es: ¿Cuál es la tesis que defiende el autor? La señorita Yulitza. ¿Cuál es la tesis?
Est7	“Cuidar implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños”.
P	Tú ¿Por qué haces esa afirmación? ¿Por qué dices que esa es la tesis? ¿Qué te hace decir a ti que esa es la tesis?

En el ejemplo citado anteriormente se observa la actividad que sigue el docente para guiar a los estudiantes el proceso de lectura. Vemos como los estudiantes con base a preguntas van interactuando con el texto, y dando sus puntos de vista de acuerdo a lo que van leyendo.

Esta teoría de andamiaje desarrollada por David Wood y Jerome Bruner, a partir del concepto de desarrollo próximo, de Lev Vygotsky postula que la en la interacción enseñanza aprendizaje quien enseña está inversamente relacionado al nivel de competencia de quien aprende; es decir, cuanto mayor dificultad se presente en quien aprende, más acciones necesitará de quien enseña. El constante ajuste en las intervenciones del estudiante, a sus dificultades será un factor decisivo en la adquisición y construcción del conocimiento.

## **7.2 Interacción**

La interacción es un sistema que antecede a la micro-enseñanza, en él se observa una simplificación del proceso de enseñanza – aprendizaje y permite identificar sus

características más destacadas entre las cuales encontramos la macroestructura, o estructura global del significado de un texto (coherencia y contenido), la microestructura: es la interacción entre el alumno- docente y la superestructura: (inicio, desarrollo y cierre). Es así como en este texto definimos las siguientes subcategorías.

**7.2.1 Docente-estudiante.** El docente tiene la responsabilidad de organizar situaciones de enseñanza que promuevan los aprendizajes de los alumnos. Debe ocupar un lugar importante como orientador, guía o mediador en ese proceso de construcción del conocimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior el docente realizó la siguiente estrategia utilizando la metodología de pedagogía de género, mediante la utilización de varias imágenes e incentivó a los estudiantes a partir de preguntas para la exploración de sus conocimientos previos.

#### Ejemplo 24

P	(El docente muestra unas imágenes) ¿Qué observan de las dos fotografías? ¿Qué observan?
Est1	(Alza la mano para participar).
P	(El docente cede la palabra)
Est1	Padres hablándoles a sus hijos.
P	Padres hablándoles a sus hijos. ¿Cómo sabes tú que son sus padres?
Est1	Por la manera en que los sostienen, como los miran...
P	Por la manera, niño sentado en sus piernas, el papá. ¿Necesariamente pueden ser los padres?
Est (coro)	No.
P	No. ¿Quién podría ser?
Est (coro)	Lo tíos. (Levanta la mano un estudiante y hace su intervención).
Est2	Para mí, no tanto los padres sino aja, cualquier persona común y corriente como todos nosotros, como un ejemplo en lo deportivo, primos, hasta hermanos podrían hablar con ellos.
P	Ok. Muy bien!

#### Ejemplo 2:

P	¿Cómo interpretan ustedes esa palabra vacilantes?
Est	De vacile (en voz baja).
P	Sí, ¿Cómo la interpretan? En la cotidianidad se escucha bastante
Est	El vacile

(coro)	
P	¿Qué es el vacile?
Est	(hablan todos y no se le entiende los dicho por ellos)
P	Que no molesten
Est	Profe, por uno decir que no molesten y le dice vacile.

El docente no solamente incentiva a la participación oral, sino a la producción textual.

#### Ejemplo 24

P	Yolanda al escribir su introducción en el artículo. Eso lo pueden hacer cada uno de ustedes cuando vayan a escribir su texto. Entonces, podrían hablar de lo cotidiano para hablar de un tema x que usted escoja. Vámonos entonces a la primera oración hasta donde llegue el punto. ¿Cómo dice la primera oración María?
Est	(María realiza la lectura en voz alta).

El estudiante pasivo es motivado por el docente, aunque sea un poco tímido al realizar su intervención.

P	Señor Rojas, lea la que le sigue.
Est	(Estudiante inicia la lectura pero en un tono bajo).
P	Con calma, espérese un momentico que hay una comita ahí.
Est	(Estudiante reinicia la lectura para hacer la pausa).

La discusión de esta actividad se tornó importante porque el docente al organizar a los estudiantes asignándoles turno, logró en ellos la seguridad y el análisis de sus respuestas a pesar de que en algunos momentos fueron contestaciones erradas, buscaba la forma de que ellos respondieran coherentemente y sin temor.

**7.2.2 Participación de estudiantes.** La participación de los estudiantes es una condición necesaria para lograr una expresión libre que lo lleve a reconocerse como ser humano dotado de valores, para una educación responsable en la cual, él sienta gusto por aprender y transmitir sus conocimientos con las técnicas y propósitos que implica la enseñanza activa.

En el desarrollo de las clases utilizando la metodología de pedagogía de género, observamos que los estudiantes participaban activamente en la actividad propuesta por el docente, realizando aportes y preguntas en las cuales tenían dudas para adquirir los conocimientos planteados.

#### Ejemplo 26

EST	¿Y ella no pudo utilizar el paréntesis?
P	Totalmente, y es una pregunta muy acertada. También, puedo haber utilizado los paréntesis, cumplen la misma función ahí el paréntesis. Pero ella quiso utilizar la raya. Muy bien, pregunto, pregunto, ¿no han visto todavía, en esa oración una metáfora?

#### Ejemplo 27

EST	Cuando habla el autor, entonces del personaje va a decir algo.
P	Muy bien. ¿Qué dice? ¿Qué dijo allá? ¿Usted qué dijo?
EST	El habla de dos personas.
P	Cuando hay diálogo. En los textos narrativos cuando hay diálogo estas rayas hacen las veces de intervención. Habla el uno, habla el otro.... En donde las obras de teatro, normalmente aparecen los nombres. En los textos narrativos, aparecen las famosas rayas. Es un elemento en el cual se utilizan las rayas, eso es uno. En el caso que tenemos aquí, es otro, por ejemplo: (el docente muestra un ejemplo a los estudiantes dependiendo de un texto narrativo). Encontramos una raya, ¿ya lo vio? por acá encontramos otro. Esa son las intervenciones de los personajes.

Al inicio de la aplicación de la metodología, los estudiantes mostraron timidez e inseguridad en las respuestas a las preguntas realizadas por el docente en algunos momentos de la clase, pero a medida que se fue desarrollando el tema se sintieron más confiados y en sus disertaciones se notó más precisión. Es importante anotar, que los estudiantes activaron sus conocimientos previos para construir nuevos conceptos, lo cual, retroalimentaba el desarrollo del tema.

### 7.3 Evaluación

La evaluación es un proceso que se realiza a través de una actividad educativa, arrojando resultados que puedan darnos las pautas para un mejoramiento continuo y comparándolos con los objetivos que se plantean al inicio y los conseguidos al final de lo desarrollado.

En esta macrocategoría definiremos las siguientes subcategorías:

**7.3.1 Evaluación positiva.** La evaluación positiva es la aprobación y reafirmación por parte del docente, de los conceptos o disertaciones dadas por los estudiantes.

#### Ejemplo 28

P	¿Según el título habla con los niños, ustedes de qué creen que va a tratar el texto?
Est1	Del diálogo con los niños
P	Voy a escribir aquí, del diálogo con los niños (escribe en el tablero). ¿Qué más?
Est2	Consejos.
P	Consejos a niños. (Escribe en el tablero). ¿Qué más?
Est3	No solo hablar, sino escuchar a los niños.
P	Escuchar a los niños. (Escribe en el tablero).

**7.3.2 Evaluación negativa.** La evaluación negativa es el proceso que realiza el docente repitiendo o reformulando las respuestas que le da el estudiante de una forma errónea o no coherente, con las preguntas efectuadas por él.

#### Ejemplo 30

P	Si yo le pregunto al señor Almanza ¿es distinto hablar? Ojo, con base al texto ¿Por qué es distinto hablar con los niños que delante de los niños? Según lo dicho por ella.
Est1	Profe porque hablar con los niños ya es como darles consejos o diciéndoles algo.
P	Eso fue lo, yo creo que de casualidad fuiste tú el que me respondiste en las primeras sesiones, pero me gustaría que tú en el texto me buscaras ¿Dónde la autora menciona esa parte? ¿Brenda lo tiene? Dígalo.

**7.3.3 Evaluación de la comprensión.** La evaluación de la comprensión es el proceso realizado por el docente reforzando el aprendizaje de los estudiantes, y comprobar el grado de comprensión que está logrando en el desarrollo del tema.

#### Ejemplo 31

P	Entonces, ¿Qué hizo la columnista ahí?
EST 1	(En voz baja) se devolvió a la tesis.
P	Se devolvió a la tesis, Ósea que esta una vez más reafirmando su posición frente al tema. Entonces, vemos que esta es una manera de concluir los textos. ¿Cómo? Revisando y nuevamente si lo volvemos a hacer mencionando, nuevamente la tesis. Se hace la evaluación de la introducción y se va evaluando la interpretación. Vamos a revisar a ver, ya hicimos lectura detallada, vamos a. vamos hacer las preguntas que tiene que ver con la comprensión del texto. Y ya hemos hablado de eso. La primera pregunta es: ¿Cuál es la tesis que defiende el autor? La señorita Yulitza. ¿Cuál es la tesis?
EST 2	“Cuidar implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños”.
P	Tú ¿Por qué haces esa afirmación? ¿Por qué dices que esa es la tesis? ¿Qué te hace decir a ti que esa es la tesis?
EST 2	Porque ella en el texto habla mucho de...ósea, defiende lo que ella está diciendo.
P	Eso lo vamos a disputar, vamos a disputar ahorita, porque... si yo pregunto ¿Qué dice el texto sobre de qué manera cuidaos a los niños? Dice “Cuidar implica tener claro que hablar con los niños es distinto a hablar delante de los niños”. Si yo le pregunto al señor Almanza ¿Por qué es distinto?, ojo con base en el texto, ¿por qué es distinto hablar con los niños que delante de los niños? Según lo dice el problema.
EST 3	Profe porque hablar con los niños ya es como cuando tu comienzas a darles consejos o diciéndole algo.
P	Eso fue lo que tú me respondiste en las primeras sesiones, pero me gustaría que en el texto rebuscaras dónde la autora menciona esa parte. ¿Brenda lo tiene?
EST 4	Si (en voz baja).
P	Dígalo.
EST 4	Digamos que en el párrafo donde hace referencia a lo que quiere decir la tesis, en el párrafo uno, la autora demuestra que hablar con los niños y darles consejos es bueno. En el párrafo dos, ella demuestra que hablar delante de los niños porque ahí está donde la niña le cuenta al papá lo que ella escuchó cuando iba en el autobús.

**7.3.4 Evaluación del desarrollo de la clase.** La evaluación del desarrollo de la clase es el proceso que realiza el estudiante para dar su opinión acerca de la metodología y la didáctica propuesta por el docente en el desarrollo de la clase y cuál puede ser su mejora.

### Ejemplo 32

P	Si sustento su tesis dependiendo de sus argumentos es porque su posición fue clara. Hasta lo que hizo pues bien. Bueno muchachos, aquí terminamos la etapa de reacción al texto. Esta parte del texto me parece muy importante porque aquí es donde está la parte crítica de ustedes. No me gusta, si me gusta, por qué no me gusta, por qué si me gusta. Siempre y cuando se digan las cosas respetuosamente, eso está hablado. Sean ustedes capaces de evaluar una clase, que es lo que vamos hacer al final. Todos ustedes van a decir las cosas buenas, lo que no le gustó y lo que le gustó; en qué cosas hay que trabajar y en que no. Entonces, en la próxima sesión, vamos hacer lo que les dije acerca de la presentación de las ideas a través de un organizador grafico como mapa mental. Entonces, ya se traen los materiales, el papel bond, marcadores, recortes y en el grupo que van a trabajar ustedes. Bueno, muchas gracias.
EST 1	Profe a mí me parece que cuando contextualizábamos y hacíamos todo eso sobre la columna de opinión, nos parece que aprendemos mucho más y porque llegamos más al fondo del tema.

En este ejemplo, los estudiantes dan su punto de vista de cómo se desarrolló la clase y la importancia de utilizar una muy buena metodología para ellos aprender.

**7.3.5 Manejo del error.** El manejo del error en una evaluación es el proceso que hace el docente sin sancionar o deslucir a un estudiante del error o una respuesta incoherente, sino la manera cómo lo puede llevar a construir su concepto de una forma eficaz y coherente.

### Ejemplo 33

Est1	Profe, yo veo que los padres tiene una discusión, pero tienen en cuenta a la niña, o sea, que ella está presente en lo que sucede con los dos, y el niño por lo que veo no está presente en la discusión.
P	No, el niño es otra fotografía, el niño es otra fotografía. ¿Ustedes encuentran algo negativo aquí? ¿Qué cosa negativa encuentran?
Est2	Bueno, el agredirse los padres delante de los niños
P	Tú dices que hay pelea ahí, que hay pelea ahí
Est3	Hay una discusión
P	Hay una discusión, ¿Qué dice...? (el docente señala a la estudiante para que dé su opinión).
Est4	No dialogan con la niña.
P	No dialogan con la niña ¿Por qué crees tú que no dialogan con la niña?

En el ejemplo, la respuesta del estudiante está equivocada, pero a pesar de eso, el docente la corrige sin necesidad de ridiculizarla y aprovecha la equivocación para que construyan nuevos conceptos.

#### 7.4 Interacción estudiante

En esta macrocategoría, es la forma como el estudiante interactúa con el docente. Es el proceso por medio del cual, el estudiante expresa sus conocimientos a través de respuestas que pueden ser positivas, negativas o erróneas.

**7.4.1 Estudiante-Docente.** Es el encargado de adquirir sus conocimientos a través de la interacción que hay entre estudiante-docente-estudiante, porque no solo lo hace individualmente sino con el grupo social del aula de clases.

EST1	Digamos que en el párrafo donde hace referencia a lo que quiere decir la tesis, en el párrafo uno, la autora demuestra que hablar con los niños y darles consejos es bueno. En el párrafo dos, ella demuestra que hablar delante de los niños porque ahí está donde la niña le cuenta al papá lo que ella escuchó cuando iba en el autobús.
P	Muy bien, entonces, Brenda establece que, ella se fue hacia la segunda pregunta que dice ¿Qué argumentos utilizó el autor para defender la tesis? Ella inicio que en el párrafo número uno, hay una situación donde el papá le brinda la confianza que hay lo del consejo. Y en el párrafo número dos, menciona Brenda que cuando la auxiliar está hablando por teléfono y no se percató que estaba ahí la niña escuchando. Bien, pero ¿hay algo más?
EST2	También, trata de decirnos que es una manera de tener la mejor confianza que el padre...

En el ejemplo anterior, vemos como los estudiantes interactúan con el docente a través de respuestas coherentes.

**7.4.2 Participación de los estudiantes.** La participación de los estudiantes es una condición necesaria para lograr una expresión libre que lo lleve a reconocerse como ser humano dotado de valores, para una educación responsable en la cual, él sienta gusto por

aprender y transmitir sus conocimientos con las técnicas y propósitos que implica la enseñanza activa.

En el desarrollo de las clases utilizando la metodología de pedagogía de género, observamos que los estudiantes participaban activamente en la actividad propuesta por el docente, realizando aportes y preguntas en las cuales tenían dudas para adquirir los conocimientos planteados.

### Ejemplo 26

Est1	Cuando habla el autor, entonces del personaje va a decir algo.
P	Muy bien. ¿Qué dice? ¿Qué dijo allá? ¿Usted qué dijo?
Est2	El habla de dos personas.
P	Cuando hay diálogo. En los textos narrativos cuando hay diálogo estas rayas hacen las veces de intervención. Habla el uno, habla el otro.... En donde las obras de teatro, normalmente aparecen los nombres. En los textos narrativos, aparecen las famosas rayas. Es un elemento en el cual se utilizan las rayas, eso es uno. En el caso que tenemos aquí, es otro, por ejemplo: (el docente muestra un ejemplo a los estudiantes dependiendo de un texto narrativo). Encontramos una raya, ¿ya lo vio? por acá encontramos otro. Esa son las intervenciones de los personajes.

En estos ejemplos, nos damos cuenta cómo el estudiante realiza preguntas para disipar sus dudas o confirmar un concepto nuevo por el estudiante. También, la participación de ellos, en las preguntas realizadas por el docente.

**7.4.3 Motivación.** Es la atracción que tiene el estudiante hacia un objetivo trazado y el esfuerzo realizado por él para alcanzarlo.

### Ejemplo 27

Est1	(Levanta la mano).
P	Dígame Brenda.
Est1	Profe yo digo que no, porque el papá está hablando de la televisión, no hay nada referente a hablar con los niños, ni delante o hablar con ellos. Ósea es muy diferente.
P	Muy bien, ella dice allá que ella en ningún momento ve que Yolanda en el párrafo tres y en el párrafo cuatro, toca el tema del por qué, por qué cuidar implica que hablar con los niños es diferente a hablar delante de los niños. Ya ella se somete a lo que dice Heidi de la televisión, la tecnología. Y en el párrafo número cinco tica el tema de..
Est	La sexualidad (coro)
P	La sexualidad como producto de consumo. Entonces, podríamos decir entonces, que a Yolanda.

	(Docente queda esperando respuesta de los estudiantes).
Est2	Le faltaron argumentos para defender su tesis.
P	Podemos expresar que a Yolanda le faltaron argumentos para sostener su tesis. Si, ella el argumento creo que el más claro es el de conversar con el papa, para adquirir esa confianza que puede ser la mejor al expresar, pero nada más quedo ahí. No dijo más nada, por qué, cuál es la diferencia.
Est3	(levanta la mano)
P	(Cede la palabra) dígame a ver.
Est3	En los párrafos tres, cuatro y cinco, se desvía sus objetivos para sostener su tesis.

En el ejemplo podemos ver, que los estudiantes están motivados a participar en la actividad de la clase, no solo en forma grupal, sino individual.

**7.4.4 Preguntas y respuestas.** El estudiante despierta su curiosidad constantemente por construir nuevos conocimientos y el deseo de aprender a aprender.

Ejemplo 28

Est1	¿Y ella no pudo utilizar el paréntesis?
P	Totalmente, y es una pregunta muy acertada. También, puedo haber utilizado los paréntesis, cumplen la misma función ahí el paréntesis. Pero ella quiso utilizar la raya. Muy bien, pregunto, pregunto, ¿no han visto todavía, en esa oración una metáfora?

Ejemplo 29

Est1	El autor, el autor creo que para mí, el propósito es comunicarle al lector, es la conciencia que a los niños no siempre deben estar escuchando lo que uno dice, hay cosas que uno no puede hablar delante de los niños acerca...
P	Muy bien, ¿Qué dice de la Hoz? (señala). ¿Cuál es el propósito? ¿Qué quiere derogar ella con ese texto?
Est2	Que, ella quiere derogar que, pues los padres dialoguen más con los niños y los aconsejen en las situaciones para (...)

En los ejemplos anteriores, nos damos cuenta de cómo la estudiante realiza una pregunta acorde al tema trabajado en la actividad, y las respuestas coherentes dadas por ellos hacia lo preguntado por el docente.

En esta macrocategoría nos dimos cuenta de que es muy importante para la utilización de la metodología de pedagogía de género, porque nos permitió verificar el progreso de los estudiantes en el desarrollo de las diferentes etapas de la clase, la manera cómo el docente los estimula de acuerdo a sus respuestas, que pueden ser positivas o

negativas y la forma correcta de hacer las correcciones sin necesidad de cohibirlos a seguir en las participaciones de las clases.

También, dando la oportunidad al estudiante como un evaluador del proceso realizado en cuanto a la metodología, didáctica y la motivación efectuada por el docente para alcanzar sus propósitos y objetivos propuestos al inicio y final de la clase.

## **7.5 CONSOLIDACIÓN DE LOS DATOS**

El anterior análisis ha permitido realizar la consolidación de los datos desde dos frentes esenciales de la educación. En primer lugar, desde el accionar del docente y finalmente desde el desempeño del estudiante.

Desde el punto de vista metodológico, las estrategias de enseñanza empleadas por el docente, tales como la pregunta, la modelación, la discusión guiada, las pistas topográficas y discursivas, la repetición para dar énfasis y la ejemplificación con lo cotidiano, fueron acciones que facilitaron y dinamizaron el evento pedagógico. Con la realización de preguntas durante todas las etapas de la clase, incluyendo la discusión que siempre lideró y controló el docente, se pudieron evidenciar procesos de pensamiento en los estudiantes gracias a la participación y al tipo de respuesta que brindaban. También el ejercicio de la modelación y la acción de repetir para enfatizar algún aprendizaje, captaron siempre la atención del estudiante, sobre todo para fortalecer el proceso de comprensión y aún más cuando el discurso docente se relaciona con algún aspecto del análisis del texto. Además, se notó que la acción complementaria del docente de ejemplificar con hechos cotidianos, permitieron que los educandos lograran identificarse con el contenido textual ya que fue evidente en ellos la relación con su experiencia personal.

El otro aspecto metodológico que llamó la atención fue la manera como el docente en su discurso evidenció la organización de la clase. Siempre hubo una introducción representada con acciones de empalme, presentación del tema, exposición de los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de preguntas para la activación de conocimientos previos. También, las acciones de dar instrucciones y asignar turnos, durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes, fueron una demostración de orden y control dentro del aula de clases. Así mismo, se pudo identificar la manera como el docente cerró discursivamente cada una de las sesiones y ésta se caracterizó por explicar la etapa siguiente de la metodología de la pedagogía de géneros acompañada de la asignación de compromisos para la formación continuada de los estudiantes en casa.

Con respecto a las estrategias de lectura empleadas por el docente, se pudieron identificar la anticipación, la lectura en voz alta y parafraseo, el rastreo de la información y la relectura y monitoreo de la estructura del texto. Todas estas acciones generaron una actitud activa de los estudiantes antes, durante y después de la interacción con el texto. Las preguntas realizadas antes de leer el texto crearon una conexión entre la realidad actual del estudiante y la posible realidad del texto, lo que favoreció el proceso de comprensión. Así mismo, fomentar la lectura en voz alta y el parafraseo no solo motivó la participación de todos los estudiantes, sino también al desarrollo de la competencia semántica mostrando el propósito de descifrar los significados inmersos en cada oración del texto. Además, la identificación y clasificación de los procesos, y el desempaque de metáforas (nominalizaciones) por parte de los estudiantes durante el rastreo de la información, guiado por el docente, mostró un progreso en el desarrollo de los niveles de lectura que no solo se relegaron a la información del texto sino también a la estructura y propósito del mismo con fines de producción escrita.

Otro de los aspectos metodológicos observados en el discurso del docente fue el andamiaje. El acompañamiento fue constante durante cada etapa de la clase y en ocasiones se vieron algunos estudiantes, solos sin el apoyo del docente, identificando procesos y desempacando metáforas.

Con respecto a la macrocategoría de la interacción se observó una línea bidireccional entre docente y estudiante. La generación de preguntas por parte del docente fomentó la participación, la discusión y por momentos el debate. Al mismo tiempo, se evidenció por momentos motivando a los estudiantes que no habían participado.

En referencia a la macrocategoría de la evaluación se pudieron determinar las siguientes subcategorías: la evaluación positiva, la evaluación negativa, la evaluación de la clase y el manejo del error. La que mayor prevalencia tuvo durante todas las sesiones de clases fue la evaluación positiva. Este discurso generó en muchos estudiantes la confianza para seguir participando en las actividades y en el desarrollo interactivo entre docente-texto-estudiante. En relación con la evaluación negativa y el manejo del error, la empatía y el discurso empleado por el docente evitaron que se afectara el proceso de aprendizaje y fue siempre orientado a que el estudiante lograra autocorregir sus interpretaciones. Frente a la evaluación de la clase, solo el testimonio de una estudiante al finalizar una de las sesiones nos permitió conocer el alto grado de satisfacción con lo hecho hasta ese momento.

Finalmente, desde la perspectiva de la observación del desempeño del estudiante, seleccionamos la macrocategoría de la interacción y en ella se determinó analizar la participación, la motivación y el tipo de preguntas y respuestas que se evidenciaron durante las sesiones de clase. La temática del texto dejó entrever que los estudiantes siempre se mostraron atentos y motivados a participar por la relación de éste con experiencia personal,

lo que los llevó a contar sus propias experiencias, a opinar sobre el problema social que presentó el texto, a hacer preguntas y a evaluar la posición de la autora dejando en sus respuestas evidencia de huellas de actitud y posicionamiento crítico.

## **7.6 DISCUSIÓN**

En el desarrollo de la aplicación de la propuesta observamos un claro rol del docente, quien se mostró siempre activo y con dedicación, de igual manera los estudiantes en su gran mayoría se vieron siempre atentos y receptivos en cada actividad propuesta.

En las clases(cada sesión) el docente siempre hizo una introducción que le permitía enlazar los temas dados con el tema a tratar, planteó y recordó los objetivos a cumplir, dio las instrucciones necesarias, monitoreaba la temática, orientaba las preguntas y retroalimentaba, y aclaraba dudas en los estudiantes. El docente desarrolló cada sesión de manera organizada cumpliendo con un esquema guiado por la secuencia didáctica planeada con anterioridad, sus explicaciones guiaban a los estudiantes a reflexionar sobre el texto dando sus puntos de vista.

La temática que se desarrolló fue acerca del texto argumentativo (artículo de opinión), que fue orientado a partir del texto “Hablar con los niños”, del cual se evidenciaron tanto su estructura como su contenido semiótico, gramatical y funcionalidad del texto en contextos cotidianos.

El lenguaje del docente fomentó la motivación y participación de los estudiantes quienes demostraron apropiación e interpretación del texto leído, evidenciando el reconocimiento de la estructura del texto, los puntos de vista de la autora, la temática desarrollada y la conclusión a la que se llegó con este y a su aplicación en un contexto real

Es importante mencionar que el docente siempre aplicó la contextualización del texto con ejemplos de la cotidianidad de los estudiantes incluso de sus vivencias

personales; dando como resultado que los estudiantes valoraran significativamente la información compartida en el texto “Hablar con los niños”.

Según Giordan y De Vecchi (1995) esta estrategia de contextualizares funciona porque:

(...) lo que determina el aprendizaje es el hecho de relacionar los elementos nuevos con las ideas ya establecidas dentro de la propia estructura cognitiva; también la posibilidad de captar las similitudes y las diferencias entre conceptos y las proposiciones así relacionadas y traducir esto en marco de referencia personal. Es por último. Y quizá sobre todo, la voluntad de formular una nueva idea que requiere una reorganización importante de los saberes existentes cuando éstos no aparecen adecuados y de reutilizar y movilizar este saber en la práctica para comprobar el mismo tiempo su utilidad y campo de aplicación” (p. 258).

Esta cita nos indica que un modelo que estimula al estudiante a aprender y apropiarse de los conocimientos que el docente quiera compartir dando cuenta de los saberes previos; hasta llevarlos la nueva información incluyendo sus aspectos personales, así el docente logrará reestructurar y resignificar las concepciones que éste tenga.

## CONCLUSIÓN

Implementar la estrategia metodológica de la pedagogía de géneros favorece el desarrollo de la comprensión y análisis de textos argumentativos. Su ejecución no solo permitió la efectividad en los procesos de lectura y escritura, sino también en afianzar los procesos de pensamiento y las habilidades comunicativas de la expresión y la comprensión oral. Al mismo tiempo, se puede afirmar que es una estrategia que ha permitido repensar el accionar docente frente a procesos de planeación y ejecución de la clase en cada una de sus etapas. Además, vale la pena resaltar que con esta metodología se elevaron los niveles de participación y motivación en los estudiantes.

La efectividad en los procesos de lectura, se logró gracias a cada una de las acciones que se hicieron antes, durante y después de leer. Predecir, leer en voz alta, parafrasear y analizar detalladamente la estructura y cada una de las oraciones del texto, fueron procesos de pensamiento que permitieron el desarrollo integral de las competencias lingüísticas (léxica-gramatical-semántica-ortográfica). También, todo este accionar hizo que la clase fuera un espacio de interacción bidireccional (docente-estudiante) donde la expresión oral y el saber escuchar fueron los protagonistas en el vaivén de las ideas. Sin embargo, lo más esencial, desde nuestra perspectiva, se logró en el monitoreo de la comprensión y en la reacción al texto. En la primera, porque se logró evidenciar la comprensión del texto mediante la identificación de la intención comunicativa de la autora de la columna periodística, y en la segunda, porque se logró evidenciar actitud crítica en los estudiantes mostrando la capacidad para evaluar, contradecir o reafirmar con respeto lo planteado en el texto.

Con relación al quehacer docente, la estrategia de la pedagogía de géneros motivó a replantear las acciones de planeación y ejecución de la clase. Por eso, interactuar con el texto, realizando de antemano todas las actividades correspondientes a cada etapa de esta metodología, no solo logró enriquecer sus competencias, sino que también con su discurso pudo aplicar diversas estrategias de enseñanza y de evaluación, lo que facilitó el transcurrir del evento pedagógico en cada una de las sesiones, que además, mostraron una estructura organizativa (inicio-desarrollo-cierre) coherente con lo planteado por la escuela de Sydney.

Por su parte, el desempeño de los estudiantes, desde la etapa de la contextualización hasta la etapa de monitoreo de la comprensión y reacción al texto, fue de total motivación. Esto fue evidente en la disposición para interactuar con el docente, el texto y con sus pares, quienes a su vez lograron reflexionar sobre una problemática social, que hizo que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta donde se llevó a cabo, fuera significativo.

Por último, cabe anotar que por motivos ajenos a la voluntad de este equipo de trabajo no se pudo culminar con el desarrollo de las etapas correspondientes a la producción escrita (escritura conjunta-escritura individual) y autoevaluación, por lo tanto, no se pudo evidenciar. Del mismo modo, la evaluación final de todo el proceso tampoco será evidenciada. Sin embargo, con el trabajo realizado en cada sesión se pudo observar el grado de aceptación que tuvo la estrategia para desarrollar la temática del texto. Por todo lo anterior, podemos afirmar que la estrategia de la pedagogía de géneros implementada en el colegio comunitario distrital Pablo Neruda de la ciudad de Barranquilla y en la Institución Educativa Fernando Hoyos Ripoll de Sabanalarga fue significativa para el óptimo desarrollo de los procesos de lectura y del aprendizaje en general.

## RECOMENDACIONES

- En el proceso de planeación de la clase es recomendable seleccionar un texto de un género particular pero que sea contextualizado a los intereses de los estudiantes o a una problemática social. Esto genera motivación y participación activa.
- Desarrollar anticipadamente el análisis del texto y pensar como el estudiante para la elaboración de las preguntas y de las actividades a desarrollar durante todo el proceso.
- Organizar la clase de tal manera que en cada cierre de sesión siempre haya una retroalimentación por parte de los estudiantes.
- Utilizar en cada etapa de la clase la estrategia de la pregunta para desarrollar procesos de pensamiento en los estudiantes y aplicar el proceso de andamiaje para fortalecer en ellos el aprendizaje.
- Modelar los procesos de lectura y escritura favorece la motivación en el estudiante.
- Desarrollar en cada una de las etapas de la clase los procesos evaluativos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para hacerle seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante
- Promover el aprendizaje cooperativo en el análisis textual y en los procesos de producción escrita.
- Trabajar diferentes tipos de géneros para que los estudiantes vean la clase de lenguaje como un espacio para aprender cualquier área de estudio a través de la comprensión textual.

## 8. REFERENCIAS

- Alkin, C. (1969): "Evaluation Theory Development" en *Evaluation comment*, 2 (1), pp.2-7.
- Ball, C. y Halwachi, J. (1987). "Performance Indicators". En. *Higher Education*, N° 16, pp. 393-405.
- Barletta, N. & Chamorro, D. (eds) (2011). *El texto escolar y el aprendizaje: enredos y desenredos*. Barranquilla: Universidad del Norte
- Barquero, R. (1996). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos aires: Aique
- Berstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: El Griot.
- Bruner, J.S. (1975). *Early social interaction and language acquisition*. London: Academic Press. Bruner, J. S. (1987). *Acts of the meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Coll, C. & Edwards, D. (1996). Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. Labarrere, A. (1996). Interacción en ZDP ¿Qué puede ocurrir para bien y qué para mal? Cuba, ICCP-Argos: MINED. Mimeo. INTERACCIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE
- Chávez, L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Educación*, 25(002), 59-65
- Flanders, Ned. (1970). *Analyzing Teaching Behavior (1ª version Inglesa)*. Estados Unidos: Addison – Wesley. Publishing Company. Inc.
- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1995) *Los Orígenes del Saber: De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.

- Halliday, M.A.K. (1994). *El Lenguaje como Semiótica Social*. México. D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Halliday, M. A. K. (2004). *The language of science*. (Collected works of M. A. K. Halliday, vol. 5). London: Continuum.
- Herazo, J. D. (2012). Using a genre-based approach to promote oral communication in the Colombian English classroom. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 14(2), 109-126.
- Luria, A. (1985) *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Martínez y Roca
- Martin, J. R. (1999). Mentoring semogenesis: 'Genre-based' literacy pedagogy. In F. Christie (ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*, (pp. 122-155). London: Cassell
- Martin, J. R. & Rose, D. (2007). *Working with discourse; Meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aiqué.
- Moss, M. G. (2016a). La pedagogía de géneros. En M. G. Moss, T. Benítez Velásquez & J. Mizuno Haydar (eds), *Textos que se leen en la universidad: una mirada desde los géneros discursivos en la Universidad del Norte*, (pp. 19-26). Barranquilla: Universidad del Norte
- Moss, M. G. (2016b). La teoría de géneros. En M. G. Moss, T. Benítez Velásquez & J. Mizuno Haydar (eds), *Textos que se leen en la universidad: una mirada desde los géneros discursivos en la Universidad del Norte*, (pp. 7-18). Barranquilla: Universidad del Norte.

- Moyano, E. I. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contextos preuniversitarios: Una aproximación desde la LSF. *Revista Signos*, 40(65), 573-608.
- Natale, L. (coord.) (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Oteiza, T. & Pinto, D. (eds) (2011). *En re-construcción: Discurso, identidad y nación en los manuales escolares*. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Rose, D. & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sidney School*. Sheffield: Equinox.
- Sagré, A. & Herazo, J. D. (2015). Generic, discourse, and lexicogrammatical characteristics of a listening exercise in a EFL classroom. *Ikala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20(1), 113-127
- Van Lier, L. (2014). *Interaction in the language curriculum: Awareness, Autonomy, and Authenticity*. London: Routledge
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. In R.W. Rieber & A.S. Carton (Eds), *The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology* (pp. 39–285). New York: Plenum Press. (Original work published 1934.)
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). "The role of tutoring in problem solving". *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17, 89-100

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85455\\_archivo\\_pdf1A.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85455_archivo_pdf1A.pdf)

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5010001.pdf>

## ANEXOS

- SESIÓN 1. Contextualización.  
[https://www.youtube.com/watch?v=-A1G\\_yYLw4E&t=1422s](https://www.youtube.com/watch?v=-A1G_yYLw4E&t=1422s)
- SESIÓN 2. Estructura y propósito del texto.  
<https://www.youtube.com/watch?v=nWE2exQ11LI&t=1006s>
- SESIÓN 3. Lectura detallada 1  
<https://www.youtube.com/watch?v=wKk7O70Lf6A>
- SESIÓN 4. Lectura detallada 2  
<https://www.youtube.com/watch?v=WWUTT0csiVk>
- SESIÓN 5 Monitoreo de comprensión y reacción al texto  
<https://www.youtube.com/watch?v=gbeQJT0nP-E&t=17s>