

**LA PEDAGOGÍA DE GÉNERO, ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE
LECTORES Y ESCRITORES COMPETENTES.**

CARMEN ALICIA BELEÑO BLANCO

ROSIVEL BLANQUICETT FIGUEROA

ANA MILENA ROMERO CALDERÓN

DIANA LUZ SALAS MARTÍNEZ

EVA CECILIA SUÁREZ MANRIQUE

TRABAJO DE GRADO DIRIGIDO POR

JORGE MIGUEL MIZUNO HAYDAR

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD DEL NORTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2017

**LA PEDAGOGÍA DE GÉNERO, ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DE
LECTORES Y ESCRITORES COMPETENTES.**

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

CARMEN ALICIA BELEÑO BLANCO

ROSIVEL BLANQUICETT FIGUEROA

ANA MILENA ROMERO CALDERÓN

DIANA LUZ SALAS MARTÍNEZ

EVA CECILIA SUÁREZ MANRIQUE

TRABAJO DE GRADO DIRIGIDO POR

JORGE MIGUEL MIZUNO HAYDAR

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD DEL NORTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Nota de Aceptación

Evaluador

Jurado

DEDICATORIA

Dedicamos este proyecto a Dios, por darnos la vida y por habernos permitido llegar a este punto y cumplir uno de nuestros objetivos.

A nuestros padres por su amor, sus consejos, su apoyo incondicional y su motivación constante para moldearnos como personas de bien.

A nuestros hijos que son el motor de nuestra vida. Para ellos este triunfo, que vean en nosotros un modelo a seguir.

A nuestro asesor Jorge Mizuno Haydar, por compartir su tiempo, sus conocimientos y ayudarnos a sacar este proyecto adelante. Gracias por su motivación en el desarrollo de nuestra formación profesional.

Carmen Alicia, Rosivel, Ana Milena, Diana Luz y Eva Cecilia

RESUMEN

Este estudio plantea una respuesta a la problemática identificada en los estudiantes en cuanto a competencias lectoras y escritoras, hecho constatado a través de los resultados de las pruebas externas. Por ello, este trabajo da cuenta de la implementación de la Pedagogía de Género Textual en una Institución femenina de educación pública en el Distrito de Barranquilla, teniendo en cuenta que esta Pedagogía de Género, ha tenido resultados exitosos en donde ha sido implementada. La innovación fue llevada a cabo con niñas del grado cuarto (4°) de Básica Primaria. Previa a la implementación se hizo una revisión teórica de la literatura al respecto que permitiera desarrollar eficazmente el trabajo. Durante y después de realizada la implementación se recogieron datos que mostraron que las estudiantes estuvieron motivadas y dispuestas a ser participantes protagónicos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además el rol del docente como orientador, haciendo andamiaje durante el evento pedagógico fue una de los hechos más significativos durante la implementación de la innovación pedagógica. Un hecho innegable aprendido durante este estudio es que un docente investigador debe continuar implementando Pedagogía de Género en la Escuela, y hacer un seguimiento sistemático de nuevos resultados.

PALABRAS CLAVES:

Educación - Pedagogía de Género - innovación - docente - estudiantes

ABSTRACT

This study presents a response to the problem identified in the students in terms of reading and writing skills, as evidenced by the results of external tests. Therefore, this paper reports on the implementation of the Genre-based Pedagogy in a female institution of public education in the Barranquilla District, taking into account that this Genre-based Pedagogy has had successful results where it has been already implemented. The innovation was carried out with fourth graders girls in a primary school. In advance to the implementation was made a theoretical review of the literature on the subject that allowed to develop the work effectively. During and after the implementation, data were collected that showed that the students were motivated and willing to be active participants in the teaching-learning process. In addition, the role of the teacher as leader, scaffolding during the pedagogical event was one of the most significant facts during the implementation of the pedagogical innovation. Certainly a fact learned during this study was that a researcher teacher should continue to implement Genre-based Pedagogy in School, and systematically follow up new results.

KEY WORDS

Education- Genre based Pedagogy- innovation-teacher-student

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
2. JUSTIFICACIÓN	20
3. MARCO TEÓRICO.....	23
3.1. Lenguaje y educación.....	23
3.2. Teoría Sociocultural	24
3.3. La lingüística sistémico- funcional	27
3.4. La teoría de géneros	29
3.4.1. Deconstrucción	32
3.4.2. Construcción conjunta	33
3.4.3. Construcción independiente	33
4. OBJETIVOS	35
4.1. Objetivo General	35
4.2. Objetivos Específicos	35
5. METODOLOGÍA.....	36
5.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación.....	36
5.2. Paradigma hermenéutico	36
5.3. Método, consideraciones en torno a la Investigación acción participativa	38
5.4. Unidad de trabajo	40
5.5. Instrumentos de recolección de información	40
5.5.1. Observación sistémica	40
5.5.2. La entrevista semi-estructurada	41
5.5.3. Diario de campo	41

5.5.4.	Cuestionario semi – estructurado.....	42
5.6.	Instrumentos.....	43
5.6.1.	Observación Directa.....	43
5.6.2.	Video.....	43
5.6.3.	Encuesta.....	43
5.6.4.	Entrevista.....	44
5.6.5.	Formato de observación de clase.....	44
5.7.	Procedimiento.....	44
6.	DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.....	46
6.1.	Diseño de Curso.....	46
6.2.	Secuencia Didáctica (Piloto).....	51
7.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	60
	CONCLUSIÓN.....	66
	RECOMENDACIONES.....	68
	REFERENCIAS.....	69
	ANEXOS.....	72

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Estudiantes con dificultad por grados	16
Tabla 2 Resultados de los aprendizajes	17
Tabla 3 Identificación	46
Tabla 4 Diseño	47
Tabla 5 Primer Periodo	48
Tabla 6 Segundo Periodo	49
Tabla 7 Tercer Periodo.....	50
Tabla 8 Cuarto Período	51
Tabla 9 Etapas.....	54
Tabla 10 Análisis del Evento Pedagógico	63

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	52
Figura 2	53

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Transcripción - Análisis De Vídeos	73
Anexo 2 Encuesta para Estudiantes de Cuarto Grado de Primaria	87
Anexo 3 Entrevista a Estudiantes	92

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se le conoce como la sociedad de la información y honestamente es una aseveración muy acertada. Hoy día tanto jóvenes como adultos reciben una cantidad incontable de información de tipo visual, auditivo entre otros. La pregunta que asalta entonces al lector es cual de toda esa información que diariamente usted recibe es realmente relevante ? ¿cómo separar lo profundo de lo superficial? Muchos han alcanzado un nivel de madurez que de alguna manera les ha permitido vislumbrar la luz en este mar de información. Sin embargo, como asegurarse de que todos los individuos sean capaces de identificar en medio de tanta basura ideativa que es lo relevante y que valga la pena guardar en la memoria?

En el campo de la educación este tema ha tenido gran relevancia, especialmente porque es su propósito la formación del individuo. La formación integral del individuo incluye aspectos de diversas índoles entre las cuales tiene mucha importancia el desarrollo intelectual o cognitivo. Este desarrollo intelectual es el que permite al niño avanzar progresivamente para alcanzar un nivel de madurez que le facilite el acceso a la información. Y por supuesto la manera más común en que el individuo tiene acceso a la información es a través de la lectura. Precisamente, es a través de la habilidad lectora que la escuela puede ayudar a que alcancen altos grados de desarrollo intelectual que les permita a los educandos ser críticos-reflexivos a la hora de hacer sus escogencias literarias o informativas.

En el campo de la investigación educativa se han venido implementando a través de los años diferentes metodologías que si bien dieron resultados positivos en su momento, hoy día acorde a los informes internacionales y nacionales no alcanzan a formar en los estudiantes las competencias lectoras y escritoras que los formen como individuos críticos y conscientes de su propia formación. Por todo lo anteriormente expuesto en la presente reporte se presenta la

pedagogía de Géneros, una innovadora estrategia definida 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.

Así pues, la presente investigación está basada en la implementación de la Pedagogía de Géneros como una estrategia Pedagógica para desarrollar las competencias lecto escritoras en las educandos de cuarto grado de las IED María Inmaculada, escuela femenina del sector oficial que como muchos colegios presentan bajo nivel en la comprensión lectora y producción textual debido probablemente al uso de metodologías poco adecuadas que permitieran el análisis crítico reflexivo de un texto partiendo de las características propias del mismo y el contexto socio educativo de los educandos facilitando la aprehensión del conocimiento en las diferentes áreas del saber.

Durante el proceso investigativo se analizaron los actuales procesos de enseñanza utilizados por los educadores dentro de las aulas de clases y, la relación entre estudiantes-maestros y estudiantes estudiantes. Lo anterior con el fin de proponer e implementar nuevas estrategias metodológicas que permitan el fortalecimiento de las competencias lecto -escritoras de los estudiantes. Mediante la investigación acción dentro de un tipo de investigación hermenéutico que incluye la observación directa, análisis de clases y la implementación de la propuesta pedagógica.

Para el análisis e implementación de la propuesta fue necesario hacer revisión de la literatura referente a la pedagogía de géneros disponible. A partir de ello, hacer el diseño de curso y la secuencia didáctica a implementar en el grado cuarto de primaria (4°).

Se registró a través de videos la implementación de la propuesta y otros medios de

sistematización para luego proceder a analizarlos en la búsqueda de resultados que pudieran validar el uso continuado de esta innovación en las escuelas públicas de Barranquilla.

Cabe aclarar en este punto que esta investigación como proceso es inconclusa, debido al momento histórico actual en el ámbito de la educación pública en Colombia. Por lo tanto, los resultados pueden considerarse parciales. Entre estos resultados puede mencionarse una actitud de aceptación por parte de las estudiantes, quienes durante la sesión se mostraron motivadas a ser parte activa de la clase. También el ambiente positivo propiciado por la docente favoreció el desempeño de las estudiantes para alcanzar el objetivo de las sesiones programadas. Destacaron el desempeño de la docente, quien siempre propició la participación de todas las estudiantes, manteniendo la motivación durante el desarrollo de ésta.

No obstante, que la investigación no es concluyente en cuanto a los aspectos más relevantes de la Pedagogía de Géneros, si se puede afirmar que como docentes-investigador se debe continuar con este tipo de propuestas que generen en el aula de clase nuevos ambientes de aprendizaje que propendan por desarrollar nuevas formas de aprendizaje en los estudiantes que los lleven a la consecución de altos niveles de comprensión lectora, además de redacción de textos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Escuela Normal Superior Del Distrito de Barranquilla, la Institución Educativa Distrital María Inmaculada y la Escuela Normal Superior La Hacienda son instituciones educativas de carácter oficial que ofrecen todos los niveles de escolaridad, Transición, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media (y Formación Complementaria en la ENSDB y ENS la Hacienda). Están ubicadas en el Norte Centro Histórico y Sur Occidente de la ciudad, respectivamente. La ENS Distrital y la ENS La Hacienda tienen como misión la formación de maestros críticos, gestores de cambio educativo y social que contribuyan al proyecto de la nación. Por otro lado la misión de la IED María Inmaculada comprende la formación integral con énfasis en el desarrollo de valores éticos, morales y cristianos a niñas y jóvenes, a través de un servicio educativo de calidad, fundamentado en el desarrollo de competencias.

La población en 4° de la Básica primaria de estas Instituciones, está conformada por 726 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 9, 10 y 11 años de edad, provenientes de los estratos socioeconómicos 1, 2, 3, y 4 con características propias de la región Caribe. Sus familias residen en barrios aledaños a las Instituciones y, un alto porcentaje de ellos viven o pertenecen a sectores distantes a las mismas. Los estudiantes provienen en gran parte de familias disfuncionales, situación usual de la sociedad hoy día. Los padres se desempeñan en empresas como empleados y un número muy bajo como independientes. En general, cuentan con herramientas tecnológicas y acceso a internet, lo cual facilita su proceso de aprendizaje. Sin embargo, una minoría aún no dispone de acceso a este tipo de herramientas lo cual dificulta un poco su avance en el proceso de aprendizaje.

Los estudiantes muestran comportamientos propios de su edad cronológica; además que están interesados por saber y aprender sobre deportes, música y nuevas aplicaciones

tecnológicas. Entre las características generales del grupo encontramos que son niños y niñas con mucha energía, inquietos y curiosos por aprender y adquirir nuevos conocimientos, participativos en las diferentes actividades que se desarrollan dentro y fuera del aula de clases, con desempeños académicos y convivenciales en la escala valorativa de básico y alto, el área de mayor rendimiento entre ellos es las matemáticas y les atrae muchísimo realizar actividades artísticas, participan activamente en jornadas lúdicas y deportivas organizadas por las instituciones.

Interpretación de Resultados de las Pruebas Saber 3° y 5° como instrumento diagnóstico de la propuesta de innovación:

A partir de lo planteado en la descripción del problema en relación con el desarrollo de las competencias lectora y escritora en las estudiantes de 3° y 5° y tomando como instrumento diagnóstico el informe de resultados de las Pruebas Saber 2015 y 2016 en los respectivos grados; se plantea un análisis de los aprendizajes en los cuales es necesario implementar acciones pedagógicas para el fortalecimiento de las competencias relacionadas.

En la siguiente tabla se muestra el resumen de los estudiantes con dificultades por grados y competencias en el área de Lenguaje.

Tabla 1 Estudiantes con dificultad por grados

GRADO	COMPETENCIA	2015	2016
3°	Lectora	35%	35%
3°	Escritora	39%	39%
5°	Lectora	38%	37%
5°	Escritora	32%	32%

Fuente: Investigadores, 2017.

Los datos anteriores corresponden al porcentaje de estudiantes que presentaron dificultades para responder correctamente las preguntas relacionadas con cada competencia. Como se puede

observar, la variación del porcentaje de un año a otro es en su mayoría, nula, lo que implica la toma de decisiones respecto de la metodología y la transformación de la práctica pedagógica tendiente a fortalecer el desarrollo de las competencias en los procesos de lectura y escritura.

Por otro lado, los aprendizajes con mayor necesidad de mejora y que se derivan de los resultados anteriores se sintetizan a continuación:

Tabla 2 Resultados de los aprendizajes

GRADO	COMPETENCIA	2015	2016
3°	Lectora	Reconocimiento de elementos explícitos de una situación comunicativa.	Identificación de silueta textual o estructura explícita de un texto.
	Escritora	Desarrollo textual Estrategias discursivas Mecanismos de uso y control semántico y sintáctico.	Desarrollo textual Estrategias discursivas Mecanismos de uso y control semántico y sintáctico.
5°	Lectora	Reconocimiento de elementos implícitos de una situación comunicativa. Recuperación de información explícita de un texto.	Reconocimiento de elementos implícitos de una situación comunicativa. Recuperación de información explícita de un texto. Estrategias de organización textual.
	Escritora	Mecanismos de uso y control semántico y sintáctico.	Mecanismos de uso y control semántico y sintáctico. Producción textual atendiendo a las necesidades comunicativas y del contexto.

Fuente: Investigadores, 2017.

De acuerdo al anterior resumen, los aprendizajes con mayor índice de dificultad para las estudiantes están relacionados generalmente con la estructura textual y el reconocimiento de elementos explícitos e implícitos dentro de un texto, lo que posibilita la implementación de una propuesta de innovación que fomente el desarrollo de competencias en lectura y escritura a partir de las características específicas de los textos en las diferentes áreas del conocimiento.

Sin embargo, en el área del lenguaje la problemática que caracteriza nuestro ambiente de aprendizaje son los resultados básicos en la competencia escritora y lectora. Ello está asociado al bajo desarrollo de competencias lectoras y de producción textual, y probablemente a estrategias metodológicas descontextualizadas, uso de tipologías textuales inadecuadas en el grado y poco apoyo en casa para el refuerzo de hábitos lectores.

Además, cabe anotar que la responsabilidad de la enseñanza de la lectura y escritura se ha dejado en manos del docente de lenguaje como único responsable, lo cual a toda vista es un despropósito puesto que ésta es responsabilidad de todos. Lo anterior nos lleva a plantearnos serios cuestionamientos acerca del papel que desempeñamos en el desarrollo de nuestros estudiantes y principalmente en buscar respuestas. El reto que nos plantea la sociedad es formar lectores y escritores críticos en la básica primaria capaces de autoformarse en los grados superiores de su educación.

Las instituciones intentan obtener estos logros y para ello implementan programas de lectura y escritura, los cuales no producen los resultados esperados. Es posible que el problema radique en el tipo de metodología utilizada para la enseñanza de la lectura y la escritura. Normalmente, estos procesos se enseñan usando metodologías estructuralistas que hacen énfasis en la decodificación, en la gramática descontextualizada y prestan muy poca atención a la comprensión del texto y a la producción escrita como tal.

Para dar respuesta a este problema proponemos la implementación de la metodología basada en la pedagogía de géneros, como estrategia para desarrollar las competencias lector y escritoras de los estudiantes del grado 4 de básica primaria, ya que en este nivel se evidencian dificultades en la comprensión, el pensamiento crítico y producción de textos, lo cual les dificulta expresar con facilidad sus propias ideas, conceptos, hecho que incidió en el puntaje básico obtenido en las pruebas nacionales.

La metodología propuesta ha probado ser efectiva en otros lugares del mundo (Australia, Gran Bretaña, Suecia, Dinamarca, Portugal, China, Nueva Zelanda, Sur África, Argentina,, Chile, Estados Unidos, entre otros). De ahí que nos surge el interrogante, ¿qué tan pertinente resulta la metodología para la enseñanza de la lectura y a escritura basada en la Pedagogía de Género en el grado 4° de las Instituciones IED María Inmaculada, ENS De Barranquilla y ENS La Hacienda , en Barranquilla, Colombia.

2. JUSTIFICACIÓN

La sociedad actual demanda la educación de hombres y mujeres competentes en todos los campos del saber. Lo anterior supone que además de tener dominio temático de las áreas en que se especializan deben poseer la competencia para saber hacer en el contexto y aplicar su conocimiento en la vida cotidiana, en la resolución de conflictos y ser agentes significativos en la sociedad.

Esta propuesta pedagógica es de vital importancia en la escuela del presente siglo, pues invita a volver a la cultura del libro, a la pasión por la lectura que constituye uno de los principales medios para la adquisición de cultura, así como la ejercitación de múltiples habilidades y desarrollo de competencias comunicativas como son el saber hablar, escribir, escuchar y leer, procesos, que sin lugar a dudas, garantizan la evolución y el desarrollo social. Que leer es trabajar, quiere decir ante todo que no hay un tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar. El texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos; genera, por decirlo así, un lenguaje interior en relación de afinidad, contradicción y diferencia con otros “lenguajes”, el trabajo consiste pues en determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción con el que posee el mismo término en otros textos (Estanislao Zuleta, 1982). Así pues la lectura debe inducir a pensar. La escuela debe constituirse como un espacio que fomente los procesos comunicativos y así garantizar la dinamización del conocimiento dentro de procesos de enseñanza y aprendizajes efectivos e idóneos.

El ser humano lo conoce, lo transforma y con esto potencia y desarrolla el pensamiento.

No obstante, el acercamiento a éste siempre es de la misma manera: lectura, escucha, discusión, escritura, investigación sobre las temáticas que pretende conocer. Entonces el lenguaje puede considerarse tanto instrumento de interacción como configurador de conocimiento, que busca sobre todo la comprensión de los mundos que se generen en diferentes contextos de interlocución de acuerdo con los estándares y competencias establecidos por el MEN.

Por lo tanto, se requiere que las prácticas escolares se constituyan en instancias de reconocimientos de los saberes que portan los distintos actores educativos. Es por eso que el área de lenguaje está orientada al desarrollo de las dimensiones humanas a través de las competencias: comunicativa, interpretativa, argumentativa, propositiva, interdisciplinar, ciudadana. Con base en esto, el interés de la educación se centra en formar sujetos integrales con capacidad de comprender, interpretar y cambiar la realidad social. El lenguaje es pues, una herramienta culturalmente elaborada para la comunicación en el entorno social. Nos confiere la capacidad para hacer cosas con palabras. La apropiación del lenguaje permite conocer todo un mundo de significados que conducen al tratamiento didáctico de los medios de comunicación social por la incidencia que estos tienen en la vida cotidiana de los estudiantes.

El enfoque que tendrá este proyecto es el de la Lingüística Sistémico Funcional, La lingüística sistémico-funcional plantea que: El estudio de la lengua debe ser considerado como el estudio del significado. Si bien para entender la gramática y la fonología, es necesario un estudio formal de la lengua, se pretende que el objetivo último de todo estudio de la lengua debe ser el reconocimiento de cómo ésta crea significados y de qué manera permite intercambiarlos (Halliday, 2004). 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. (Moss, 2016 a).

Por todo lo anterior, proponemos la PEDAGOGÍA DE GÉNEROS LINGÜÍSTICOS como estrategia para alcanzar las metas institucionales en el saber de Lengua castellana. Una didáctica de la lectura y la escritura centrada en el género, según la definición de Martín (1999), implica hacer explícito ante los estudiantes el modo en que el lenguaje en uso construye significado y cómo lo hace en los diferentes géneros, prestando especial interés al contenido, la estructura de los textos y los patrones gramaticales para la realización del registro.

El modelo de Sydney, diseñado originalmente para la enseñanza de la escritura, implica necesariamente un trabajo con la lectura, desarrollado posteriormente por Martin y Rose (2005). La propuesta desarrollada aquí se refiere, el asumir la enseñanza de la lectura con diferentes finalidades. Más adelante se profundizará más en qué consiste esta nueva mirada al modelo de enseñanza de la lectura y escritura para nuestros estudiantes.

3. 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.

3.1. 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).

3.2. 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. 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 fue 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 Cháves (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 socio histórico.

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.

3.3. 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 cómo 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; Oteíza & Pinto, 2011; Sagré & Herazo, 2015).

3.4. 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 conjunto 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:

3.4.1. 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.

3.4.2. 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.

3.4.3. 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.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo General

Determinar la pertinencia de la metodología basada en la pedagogía de Géneros para el desarrollo de la competencia lectora y escritora de los estudiantes de 4° grado de la I. E. D. María Inmaculada.

4.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar los niveles de lectura evidenciados en los estudiantes después de la implementación de la propuesta.
2. Analizar las percepciones de los estudiantes con respecto a la metodología implementada.

5. METODOLOGÍA

5.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación

Desde la línea de investigación cualitativa este proyecto estará delimitado a la investigación acción. Creemos que este tipo de investigación es apropiado para nuestro quehacer como investigadores en el aula. Es una de nuestras ocupaciones el hallar nuevas formas de enseñanza y/o implementar nuevas estrategias que lleven a los estudiantes al máximo desarrollo posible de sus habilidades lecto-escritoras.

5.2. Paradigma hermenéutico

En aras de la coherencia, la investigación se enmarca en el paradigma hermenéutico, en la medida en que aborda un fenómeno educativo, de carácter social, que se puede describir mediante el estudio de personas observándolas, de la manera más natural posible, en sus diferentes roles: docentes y estudiantes.

Sin embargo, el estudio no se detiene en lo individual o en cada estamento, sino que aborda las relaciones que se dan internamente en cada estamento y entre ellos, en espacios propicios para el desarrollo de los procesos de interpretación lectora. Esto facilita la reflexión en la práctica pedagógica con respecto a los métodos de enseñanza que se implementan para el desarrollo de la comprensión lectora

Condición fundamental es que el investigador pueda relacionar la teoría, con la práctica, participando en diferentes situaciones cotidianas, de tal forma que pueda suscitar la

emancipación del conocimiento a través del el análisis, la reflexión, la interpretación posibilitando el sentido de superación y el papel que juega el individuo en el proceso dentro de la interacción docente-estudiante.

Este enfoque busca que mediante la investigación surja la posibilidad de generar procesos de transformación del individuo y con él, de toda la comunidad educativa. Al tiempo que cada individuo debe influir positivamente en su entorno socio-cultural. Por su parte también la institución educativa puede proyectarse más allá de su influencia intramural. En esa dirección el investigador y el individuo establecen una relación horizontal, de diálogo permanente, reflexivo, consciente, activo y transformador.

En síntesis, este paradigma busca interpretar y argumentar en torno a la realidad que se presenta en la práctica pedagógica a lo que se refiere el proceso de comprensión lectora.

Se empleó la metodología cualitativa enfocada en el paradigma hermenéutico a través de la investigación acción participativa a partir de la observación sistémica, las encuestas, la entrevista y la interpretación de textos y situaciones contribuyen en la recolección de información y el develar las situaciones del contexto educativo, lo que posibilita hacer aportes para la transformación del contexto en este caso de las instituciones Escuela Normal Superior del Distrito de barranquilla, Normal superior la hacienda y Institución Educativa maría Inmaculada de la ciudad de Barranquilla que den respuesta a la pregunta inicial: es pertinente la pedagogía de géneros textuales para formar lectores y escritores críticos en la básica primaria capaces de autoformarse en los grados superiores de su educación?

5.3. Método, consideraciones en torno a la Investigación acción participativa

La investigación acción participativa es un método que se enfoca en entender la enseñanza y no sólo de investigar sobre ella; sino, se invita al investigador a ser un agente activo para comprender los fenómenos sociales , explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto , el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados por consiguiente se tienen en cuenta palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender desde una perspectiva holística, para ello se basa en la reconstrucción de hechos reales, que permite que el docente se cuestione con respecto a su práctica con el propósito de optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Aunque este tipo de investigación se sitúa en una perspectiva cualitativa donde la principal característica es la descripción e interpretación de fenómenos de una realidad social en las instituciones educativas en lo que se refiere a los procesos de comprensión lecto escritora, la cuales son elaboradas con rigor metodológico ocupando actualmente espacios de trabajo cada vez más amplios y reconocidos.

La investigación acción es flexible con respecto a los procesos de inmersión, análisis e interpretación de los fenómenos; igualmente es empleada en el contexto educativo para estudiar los procesos de enseñanza- aprendizaje, que se dan entre docentes y estudiante a fin de tomar conciencia de la importancia del contenido cultural, imaginarios y representaciones sociales, y así, proponer y generar creaciones colectivas de materiales educativos en contexto educativo y social.

Teniendo en cuenta la mirada reflexiva planteada por (Goetz & LeCompte, 1988,p 28), y un registro de la misma, es posible “interpretar y comprender el aula de clase, que se constituye en una forma de estudiar la vida humana”.

Una vez el investigador ingresa al contexto educativo en particular, la investigación acción permite la formación del retrato auténtico que analiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, las pautas de interacciones frente los procesos de comprensión lecto-escritora, las relaciones que se desarrollan entre los participantes y la diversidad de manifestaciones latentes en los procesos educativos, se constituye en un espacio irreplicable en otro entorno educativo y comprensible desde los aspectos particulares que la influyen. Desde el acercamiento directo al contexto escolar estudiantes, como es el aula de clase, las relaciones sociales desarrolladas durante el periodo investigativo, ha contado con una interacción persistente, que se encuentran a su vez basadas e incorporadas por significados sociales intenciones, motivos, actitudes y creencias que posibilitan la reflexión y la comprensión a partir de los aspectos reales que la rodean.

Lo que se plantea en relación con la pertinencia y aplicación de la investigación acción como método, para lograr un acercamiento a la pregunta de investigación mencionada, está situada en relación con la interpretación y significados de textos como lo plantea Wilhelm Dilthey.

Es decir, la aplicación del método permitiendo una revelar la naturalidad del grupo estudiado, y de la nueva realidad que allí emerge. En tanto se busca responder a la pregunta: qué tan pertinente es la pedagogía de género textual para formar lectores y escritores críticos en la básica primaria capaces de autoformarse en los grados superiores de su educación? , el método hermenéutico permitió un acercamiento al fenómeno y las situaciones a develar en la interacción de los actores implicados.

5.4. Unidad de trabajo

La investigación se realiza en la escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla, Normal Superior la Hacienda y la Institución Educativa Distrital María Inmaculada de Barranquilla . El grupo seleccionado para la investigación pertenece a grado 4° 2017 de la institución IED María Inmaculada. Se analiza la práctica educativa de las docentes desde su área de formación Lengua Castellana y docentes de otras disciplinas del saber.

El grupo de cuarto grado se encuentra formado por 35 estudiantes de sexo femenino con edades comprendidas entre los 9 y 10 años.

5.5. Instrumentos de recolección de información

Las técnicas seleccionadas contribuyen al reconocimiento de la realidad en el contexto natural del aula de clase y la variedad de técnicas presentes, buscan generar un espacio de fiabilidad y validez frente a los resultados (Goetz y LeCompte. 1988, p. 81).

5.5.1. Observación sistémica

Permite de primera mano acceder a los fenómenos en su contexto natural y en momento real, sin la manipulación intencional, a fin de llevar a cabo un reconocimiento en un espacio particular.

Esta observación preliminar, señaló elementos recurrentes que dieron luz de otras subcategorías, a partir de las cuales el observador se sitúa, y registrada de manera sistemática según se presenten en la interacción en el aula durante el transcurso de las clases.

Posteriormente, con varias observaciones del asesor, se señalan unas categorías emergentes:

Lectura e interpretación de textos por parte de estudiantes, Estrategias metodológicas docentes y se realiza la observación sistemática de éstas subcategorías.

5.5.2. La entrevista semi-estructurada

Fue realizada a participantes claves (docentes observados y estudiantes) relevantes para el estudio. A los entrevistados se les solicitó autorización tanto en la entrevista, como para observar y registrar las clases, también se hizo solicitud a padres y estudiantes involucrados en el proceso de investigación, de consentimiento informado.

La entrevista permitió validar las actuaciones registradas por parte de cada uno de los involucrados, y sus opiniones frente al cumplimiento o no de objetivos, directrices de la institución y actuaciones en situaciones reales relacionadas.

5.5.3. Diario de campo

En este se lleva a cabo la descripción de las clases, donde existe una relación directa del investigador involucrado en las prácticas educativas que se configuran en cada grado, donde el registro permitió no solo la recolección y conservación de datos relativos a los fenómenos

presentes en el aula, sino de aquellos en los que, quien registra se hace partícipe de lo que sucede y lo registra como experiencia interpretativa para la reflexión de su propia práctica.

Jorgensen (1989) fue quien inicialmente le dio vital importancia cuando plantea la posibilidad de plasmar allí la descripción de las reflexiones del investigador, sus sentimientos e ideas, momentos de confusión, corazonadas e interpretaciones desde lo que observa, proporcionando la oportunidad de clarificar pensamientos y planear el siguiente paso en el proceso.

5.5.4. Cuestionario semi – estructurado

La pertinencia de este instrumento, corresponde a la búsqueda de acceder a una pregunta desde diferentes posibilidades, en especial en relación con la convivencia y los mecanismos manejados en el aula, permitiendo desde el diálogo con el respondiente, hacer preguntas sobre experiencias, opiniones y sentimientos, preguntas hipotéticas y proposicionales (Goetz & LeCompte, 1988, p. 151), cuya naturalidad permitió develar opiniones fiables, así como develar lo que el sujeto dice, hace e interpreta dentro proceso de formación lecto-escritor, manifestando sus opiniones con respecto a lo que sucede en el espacio de aula.

5.6. Instrumentos

5.6.1. Observación Directa

Para la observación, se grabaron videos por sesiones de clase, correspondientes a una secuencia didáctica que sirvió como pilotaje de la innovación. El número de sesiones observadas fue de dos.

5.6.2. Video

Se empleó el video como instrumento de observación de la clase de lenguaje aplicando la Innovación de Pedagogía de Género. Se filmaron videos correspondientes a dos momentos de 4 horas de clases. El primero con una duración de 24 minutos y 39 segundos y otro de 19 minutos con 42 segundos. (Transcripción-análisis de videos, ver anexo 1)

5.6.3. Encuesta

Durante el proceso de Investigación las docentes investigadoras se dieron a la tarea de diseñar y aplicar una encuesta estructurada y escrita a las estudiantes del grupo piloto; la encuesta estaba compuesta por 15 preguntas, de las cuales 8 apuntan a datos concernientes a la metodología tradicional y 7 a la innovación, con el fin de recolectar información para obtener datos más precisos y establecer una comparación entre las dos metodologías. (Formato de Encuesta, ver Anexo 2).

5.6.4. Entrevista

Con el objetivo de obtener información detallada referida a las respuestas de las encuestas aplicadas a las estudiantes de Cuarto grado se realizó una entrevista de manera verbal para conocer sus opiniones con respecto a la metodología empleada anteriormente y evaluar el impacto de la innovación “Pedagógica de Género”.

La entrevista se aplicó a 20 estudiantes escogidas de manera aleatoria para darle confiabilidad a los datos, se llevaron a cabo en espacios diferentes al aula, que generaron libertad y confianza al momento de expresar sus opiniones. (Entrevista, ver Anexo 3).

5.6.5. Formato de observación de clase

Este documento pretende que un observador de la clase detalle de manera clara los principales acontecimientos que tienen lugar durante el proceso enseñanza aprendizaje de la Pedagogía de Géneros (Formato de Observación de clase, ver Anexo 4).

5.7. Procedimiento

Las docentes involucradas con este proyecto se reunieron en diferentes momentos previos a la implementación de la propuesta para definir la manera de recolectar los datos que dieran validez a la propuesta. Para ello se analizaron diferentes pruebas internas y externas de las respectivas Instituciones Educativas que demostraron las dificultades en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de 4 grado específicamente. Se definieron los contenidos a

desarrollar para este estudio, tópicos del saber específico de lengua castellana, y además los tiempos en que se realizaría la implementación: parte del primer y segundo período académico.

Posterior a todo esto se dialogó con los padres de familia acerca este proyecto con el fin de que dieran su consentimiento para iniciar la implementación del mismo. Por otro lado, a los estudiantes se les aplicaron encuestas y entrevistas para indagar su percepción acerca de sus limitaciones y fortalezas en el saber de Lengua Castellana. Durante estos últimos años la competencia comunicativa ha cobrado gran importancia como habilidad posibilitadora para acceder a nuevos conocimientos. Esta idea se compartió con estudiantes y padres para animarlos a participar activamente en el proyecto.

6. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

6.1. Diseño de Curso

Identificación:

Tabla 3 Identificación

<i>Año Lectivo:</i>	<i>2017</i>
----------------------------	--------------------

<i>Nombre de la Institución :</i>	Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla Institucion Educativa Maria Inmaculada Escuela Normal Superior La Hacienda
<i>Saber Especifico :</i>	Lengua Castellana
<i>Grado:</i>	4°
<i>Docentes Responsables:</i>	Carmen Beleño, Rosivel Blanquicett, Ana Romero, Diana Salas, Eva Suárez

Fuente: Investigadores, 2017.

Tabla 4 Diseño

META	OBJETIVO	COMPETENCIA
LENGUA:		
Desarrollo de habilidades para la producción escrita de textos argumentativos.	Escribir textos argumentativos sencillos.	Lectora Textual Argumentativa Escritora
	Identificar aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, uso de mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana en la producción textual.	Comunicativa Lectora Textual Estratégica
APRENDIZAJE		
Concientización de la importancia del proceso de lectura.	Seleccionar con agrado e interés sus propios textos para leer en sus tiempos libres.	Lectora Metacognitiva
HUMANA:		
Valoración de la opinión del otro.	Escuchar atentamente las opiniones de sus compañeros.	Convivencia Respeto a la diferencia Tolerancia

Fuente: Investigadores, 2017.

UNIDADES DIDÁCTICAS 4°

PRIMER PERIODO: Enero / Abril

Tabla 5 Primer Periodo

COMPETENCIAS	REFERENTES CONCEPTUALES	DESEMPEÑOS ESPERADOS
LECTORA	Género Narrativo	Identifica, la estructura, elementos y el narrador en la narración
	El artículo y sus clases	Identifica las clases de artículos y sustantivos.
ESCRITORA	Concordancia entre el artículo y el sustantivo	Reconoce los accidentes gramaticales del adjetivo
	Adjetivos determinativos	Aplica relaciones de concordancia entre diferentes clases de palabras en sus escritos.
	Grados del adjetivo	Escribe textos cortos usando reglas gramaticales de uso frecuente.
	Concordancia entre el sustantivo y el adjetivo	Clasifica las palabras según su acento
	La mayúscula	Identifica las características de algunos medios de comunicación.
	El punto	

Fuente: Investigadores, 2017.

SEGUNDO PERIODO ACADÉMICO Abril/Junio

Tabla 6 Segundo Periodo

COMPETENCIAS	REFERENTES CONCEPTUALES	DESEMPEÑOS ESPERADOS
LECTORA	El diálogo y la descripción en la narración	Discrimina diversos tipos de narración y reconoce el diálogo y la descripción como recursos de la misma.
	Clases de textos narrativos	
	El verbo en infinitivo	Muestra coherencia en sus escritos al usar las reglas gramaticales de uso frecuente de forma adecuada.
	El verbo conjugado	
	Prefijos y sufijos	
	Uso de la coma	Enriquece su vocabulario y textos mediante el uso de algunos prefijos y sufijos
ESCRITORA	Elementos de la comunicación	Identifica los elementos de la comunicación
	Texto informativo	
	La noticia	
	Signos de interrogación, exclamación.	Identifica y produce textos con diferentes formatos
	Sinónimos y antónimos	Emplea los signos de interrogación y exclamación en sus producciones escritas.

Fuente: Investigadores, 2017.

TERCER PERIODO ACADÉMICO: Julio/ Septiembre

Tabla 7 Tercer Periodo

COMPETENCIAS	REFERENTES CONCEPTUALES	DESEMPEÑOS ESPERADOS
LECTORA	El género lírico	Identifica las características del género lírico
	El adverbio	Enriquece su vocabulario y textos escritos mediante el uso de los adverbios, preposiciones
	Las preposiciones	Analiza semántica y sintácticamente las oraciones discriminando clases de oraciones.
	La oración y sus partes	Produce y entiende oraciones coherentes.
ESCRITORA	Clases de oraciones	Comprende y escribe textos cortos en los que aplica las reglas de marcación de tildes en hiatos y diptongos, palabras homófonas,
	Concordancia nominal y verbal	Identifica textos con diferentes formatos.
	Sujeto tácito	
	Diptongo e hiato	
	Palabras homófonas	
	Uso de la b y v	
	Uso de la h.	
	Uso de los dos puntos	
	Uso de los puntos suspensivos	
	Textos expositivos	

Fuente: Investigadores, 2017.

CUARTO PERIODO ACADÉMICO: Septiembre/ Noviembre

Tabla 8 Cuarto Período

COMPETENCIAS	REFERENTES CONCEPTUALES	DESEMPEÑOS ESPERADOS
LECTORA	El género dramático	Aprecia e identifica los elementos del género dramático
	El párrafo	Identifica en un párrafo la idea principal y las secundarias.
	Clases de párrafos	Enriquece su vocabulario haciendo uso de palabras polisémicas.
ESCRITORA	Marcadores temporales de los párrafos	Comprende la función de marcas textuales y escribe textos cortos que dan cuenta de ello.
	Palabras polisémicas	Conoce y aplica reglas ortográficas de uso frecuente.
	Uso de g y j	Identifica y produce textos con diferente intención comunicativa
	Uso de punto y coma	
	Texto argumentativo	
	La comunicación virtual	

Fuente: Investigadores, 2017.

6.2. Secuencia Didáctica (Piloto)

Texto: ¿Eso quiere? ¡Le doy más! Gloria Lucía Fernández. Adaptación. Cuentos que vienen rodando. Tomado del texto Zoom al lenguaje de Cuarto Grado. Editorial Libros y Libros.

¿Eso quiere? ¡Le doy más!

Cuento Popular

Figura 1



R/ Los hechos suceden en el transcurso de una mañana.

Don Miguel vivía en el campo, con la fortuna de quienes son felices con lo que tienen. Para él cada cosa, grande o pequeña, cada suceso, tenían su lugar en el mundo y una razón para ocurrir.

Por eso no se inquietó cuando una mañana de mayo, vio parado junto a él, a un viejito de aspecto desastrado, con más arrugas que alientos.

— ¡Buenos días, don! — saludó el intruso.

— ¡Buenas! — respondió nuestro hombre.

Y lo invitó a descansar en el corredor y a tomarse una tacita de claro, con una hospitalidad propia de la gente de su región.

Así, la mañana pasó entre conversa y conversa hasta que el viejito le soltó a don Miguel, como quien no quiere la cosa:

— ¡Están bien bonitas las calabazas de su huerto!

¡Quién tuviera una o dos para hacerse una sopa!

Figura 2



— ¿Eso quiere? ¡Le doy más! ¿Para qué quiero yo tantas calabazas? ¡Espere y verá le recojo de las más grandes!

— ¡En verdad tiene usted muchas! — respondió satisfecho el viejito

—Más contento estaría usted si fueran ovejas!

— ¿Ovejas? —rió don Miguel

Y mientras charlaba, se dirigía al huerto a buscar lo prometido. Pero no pudo recoger ni una, porque apenas tocó con sus manos una calabaza grande y madura que había crecido junto a la madriguera del ratón, la hortaliza se transformó en oveja.

Don Miguel volteó a mirar al viejito, pero no encontró ni rastros de él. Había

desaparecido tal y como apareció.

— Ave María purísima! — Exclamó don Miguel. Apenas se cansó de contar cuando ya llevaba más de cien ovejas, ella dijo ¿Será que esto es una obras de algún duende?

Pues no estaba equivocado el buen hombre; el maravilloso rebaño era el regalo de un duende que en esta ocasión no quería hacer travesuras, sino premiarlo por su bondadoso corazón.

Gloria Lucia Fernández. Adaptación. Cuentos que vienen rodando.

Editorial Libros y Libros A,S

META: Desarrollo de la comprensión lectora

OBJETIVO: Al finalizar la clase las estudiantes estarán en capacidad de identificar la estructura de un texto narrativo, hacer inferencias a partir de éste y producir un texto similar evidenciando su conocimiento de la lengua.

TEMA: El cuento

GRADO: 4°

DURACIÓN: 10 horas

Tabla 9 Etapas

ETAPA DE LA CLASE	ESTRATEGIAS SUGERIDAS
Contextualización	Presentación del texto sugerido para la clase invitando a las estudiantes a participar activamente haciendo predicciones a partir del título de la lectura y la información periférica es decir, las imágenes, el autor, el tipo de texto, fuente, entre otros). Para ello se formularán las siguientes preguntas:

- Observen las imágenes que acompañan el texto.
- ¿Según el título sobre qué crees que trata el texto?
- ¿Qué similitud encuentras entre los dos personajes que aparecen en las imágenes?
- ¿Se relacionan las imágenes con el título de la lectura?
- ¿Qué historia te recuerda la segunda imagen?
- ¿Dónde crees que ocurren los hechos?
- ¿Quién es el autor del texto? (Breve información acerca de la autora por parte de la docente)
- ¿De dónde fue tomado?

Antes de iniciar la lectura, la docente realizará una retroalimentación con las estudiantes, explicando qué tipo de texto es. Hace un breve repaso sobre el género narrativo haciendo énfasis en la estructura que caracteriza a los textos pertenecientes a éste, en este caso, el cuento, (Inicio, conflicto, desenlace) y en los elementos que los componen (Personajes, tiempo, espacio, narrador).

Estructura y
propósito del texto

Luego de su intervención se llevarán a cabo las siguientes actividades:

- Lectura del texto con participación de todas las estudiantes. Luego analizan oración por oración. Se pide a otro niño que de una interpretación de la oración leída El docente hace aclaraciones cuando lo considere pertinente. Además se va escribiendo en un papel bond, previamente pegado en el tablero, la oración leída, parafraseada. Se les aclara que ellos también deben copiar estas oraciones parafraseadas en sus cuadernos para llevar un registro de lo trabajado. Luego se procede a leer la siguiente oración y se repite el proceso anterior. Si es requerido puede explicarse vocabulario.
- . DESPUÉS SE REVISA LA PARTE GRAMATICAL.

- Finalizada la lectura, las estudiantes, en grupo, con ayuda de la profesora identificarán en el texto los momentos que enmarcan la estructura de un cuento, es decir el inicio, el conflicto y el desenlace.
- Las estudiantes señalarán estos momentos en el texto haciendo uso de un color diferente para cada uno.
- Identificarán los personajes de la historia, el lugar dónde ocurren los hechos y el tiempo.

Deconstrucción del texto

La docente realizará las explicaciones correspondientes y necesarias referentes a la lectura. Para ello, hará una descripción del texto. Les indicará que se trata de un cuento, haciendo las aclaraciones pertinentes.

Luego, se realizará una relectura párrafo por párrafo haciendo pausas para formular las siguientes preguntas:

Párrafo 1

- ¿Qué personaje se menciona en el primer párrafo?
- ¿Dónde se desarrolla la historia?
- Explica la frase “con la fortuna de quienes son felices con lo que tienen”
- Teniendo en cuenta la expresión anterior, ¿Cómo crees que era la vida de Don Miguel?
- Hasta este momento se puede pensar que Don Miguel es el personaje principal de la historia? ¿Por qué?

Párrafo 2.

- ¿A quién hace referencia la expresión: “Por eso no se

Lectura detallada

inquietó cuando una mañana de mayo...”?

- ¿Qué situación problemática se le presenta al protagonista? Si hay dudas de comprensión la docente hará las orientaciones pertinentes que permitan dar respuesta a esta.
- Describe el personaje que aparece en el segundo párrafo.
- ¿Qué adjetivos se utiliza para referirse a él?
- Con tus palabras y teniendo en cuenta mensaje del párrafo leído, explica el sentido de la palabra **desastrado**.

Párrafo 3

- “*Y lo invitó a descansar en el corredor*”.
- ¿A quién invitó? Explicar el uso de pronombre. Pedir ejemplos a los estudiantes.
- La docente solicitará a las estudiantes que expliquen el significado de la palabra *hospitalidad* a partir de lo expresado en el texto.

Párrafo 4

- ¿En qué tiempo suceden los hechos?
- Reemplaza el término *soltó* por un sinónimo acorde a la expresión: *el viejito le soltó a Don Miguel...¿cómo podríamos decir esto con otras palabras?* Explicar que hay diversas maneras de expresar la misma idea. Explica con un ejemplo cotidiano o de tu vida personal la expresión: *el viejito le soltó a Don Miguel como quien no quiere la cosa*.
- Aclarar el uso para la entonación de los signos de admiración al leer y comprender un texto. ¿Cuál es la finalidad de los signos de admiración en las frases:
¡Están bien bonitas las calabazas de su huerto!
¡Quién tuviera una o dos para hacerse una sopa!
- A partir de lo leído hasta aquí, ¿qué relación guarda el título

con la historia?

- ¿Qué características refleja Don Miguel a partir del diálogo?

Párrafo 5

- ¿A qué se refiere el narrador cuando dice: *se dirigía al huerto a buscar lo prometido*?
- ¿A qué palabra esta reemplazando el término *hortaliza*?
- ¿Qué hecho mágico se narra en este párrafo?

Párrafo 6

- ¿Por qué crees que Don Miguel dice: *¿será que esto es obra de algún duende?*. Explica tu respuesta.
- ¿Por qué el hecho de la conversión de calabazas en ovejas se atribuye a un duende?
- ¿Qué características tiene un duende?
- ¿Por qué el señor expresó “Ave María, purísima” como lo expresaríamos en la costa?
- ¿En qué situación la usarías?

Párrafo 7

- ¿Qué sucede en el desenlace de la historia?
- Propón otro final para la historia.

Al terminar la lectura:

- ¿Consideras que las imágenes que acompañan al texto se relacionan con el tema? ¿Por qué?
- Los estudiantes subrayarán con color rojo los sustantivos, con azul los verbos y con verde los adjetivos encontrados en cada párrafo. Para esta actividad se hace retroalimentación de estas categorías gramaticales.

- (Re-)representación de las ideas del texto
- Elaborar un esquema que dé cuenta de los tres momentos del relato leído. Para ello, se puede proporcionar un esquema con algunas ideas hechas y que se pueda completar.
- Reacción al texto
- ¿Qué opinas del texto leído?
 - ¿Qué sensación te produjo la lectura?
 - ¿Disfrutaste la lectura? Justifica tu respuesta
- Autoevaluación
- Las estudiantes elaborarán un texto de características similares al socializado en la clase. Para ello, el docente orienta este proceso paso a paso: estructura, elementos, descripción de personajes entre otros.

Fuente: Investigadores, 2017.

7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Luego de la implementación de la innovación “Pedagogía de Géneros” con las estudiantes de 4° de la Institución Educativa Distrital María Inmaculada, las docentes investigadoras se reunieron para analizar y discutir las observaciones realizadas durante la implementación, teniendo en cuenta la pregunta formulada para este proyecto de investigación: ¿qué tan pertinente resulta la metodología para la enseñanza de la lectura y a escritura basada en la Pedagogía de Género en el grado 4° de las Instituciones del sector oficial IED María Inmaculada, ENS del Distrito de Barranquilla y la ENS La Hacienda en Barranquilla, Colombia.

Las docentes investigadoras estuvieron muy atentas a cualquier aspecto significativo que diera cuenta de cómo este proyecto impactó el proceso de aprendizaje de las estudiantes participantes en la innovación aquí planteada. Entonces a partir de estas discusiones entre las investigadoras puede afirmarse que:

La implementación de la Pedagogía de Géneros como una práctica de enseñanza impactó la clase de maneras diversas tanto para las estudiantes como para las docentes. El análisis de las encuestas, entrevistas, videos y notas personales permitió al grupo investigador sacar algunos aprendizajes de esta experiencia pedagógica.

El propósito de esta investigación fue validar el impacto de la innovación: Pedagogía de Géneros implementado en el grado 4° de la Institución Educativa. Los datos recogidos a través de esta investigación sirvieron para analizar el trabajo realizado y notar la percepción positiva que las estudiantes tuvieron de ésta.

Al observar y analizar las grabaciones de las clases se evidencia una actitud de aceptación por parte de las estudiantes, quienes durante la sesión se mostraron motivadas, participativas y dispuestas al aprendizaje, es decir, comprometidas con el proceso:

“ Las estudiantes se apresuran a dar respuesta al interrogante de la profesora. Todas hablan al tiempo. La docente les indica que pidan la palabra”.

El ambiente escolar favoreció en gran medida la interacción docente - estudiante lo cual se vio reflejado en la actitud espontánea de las estudiantes durante el desarrollo de la clase. Se notó además una docente empática, lo cual fue clave para la motivación y desarrollo de sus habilidades. El ambiente positivo propiciado por la docente favoreció el desempeño de las estudiantes para alcanzar el objetivo de las sesiones programadas:

“La docente solicita observar las dos imágenes y pregunta qué relación tienen con el título de la historia. Las estudiantes participan activamente haciendo inferencias.

E: “Un señor que solo tenía una oveja y le dieron más”

Con relación a la primera parte de la Encuesta que hace referencia a cómo se orientaba la clase de Lenguaje antes de la implementación de la Innovación, puede decirse que los datos recolectados dan una evidencia muy concreta de cómo han venido las estudiantes percibiendo la clase de Lenguaje. En es primera parte de la encuesta, las estudiantes manifestaron en su mayoría que la clase les gustaba, pero no todas expresaron comprensión de la misma. Las estudiantes respondieron en la encuesta que la clase les resulta, para algunas fácil y para otras difícil, fueron opiniones bastantes divididas. Definitivamente apoyados en estos resultados se percibe que la docente no plantea el objetivo de la clase ni la importancia de las temáticas a trabajar en ésta. También dijeron las estudiantes que la clase pocas veces es divertida y la participación es mínima.

En la segunda parte de la encuesta los resultados arrojados muestran una relación empática entre la docente y las estudiantes puesto que la mayoría afirmaron que la docente interactuó con el grupo durante las sesiones, resolviendo las dudas de manera pertinente. De igual modo algunas

manifestaron que su interés por la clase aumentó. También expresaron que la implementación de esta nueva metodología les pareció que facilitaba la comprensión de la clase, facilitando así el aprendizaje. Además su percepción acerca del docente mejoró y creen que esta metodología debe mantenerse.

En cuanto a la entrevista, hay que aclarar que es un resultado parcial de la percepción de las estudiantes frente a la implementación, debido al cese actividades académicas por la problemática que enfrenta el sector público educativo en Colombia.

Las estudiantes entrevistadas expresaron que el nuevo enfoque les había generado confianza y eso ayudó a lograr mayor comprensión de la clase. Destacaron el desempeño de la docente, quien siempre propició la participación de todas las estudiantes, manteniendo la motivación durante el desarrollo de ésta. “La señora nos pregunta, nos pide que expliquemos con nuestras palabras las respuestas” (Shaneed 4°). También resaltaron que esta nueva clase de Lenguaje les daba mayor oportunidad para analizar e interpretar el texto y al mismo tiempo relacionar contenidos que antes veían de manera aislada. Una estudiante expresó: “En esta nueva clase he aprendido más sobre partes de la narración, entonación, de acuerdo a los signos, sinónimos...”

Otra observación que puede hacerse de la sesión es la seguridad que lograron algunas estudiantes que por su timidez no logran en clases regulares participar activamente, sin embargo durante estas sesiones estas niñas participaron o aumentaron el número de participación en la clase, es decir que esta innovación demostró dar mayor seguridad para participar en la clase.

A continuación presentamos una breve análisis del evento pedagógico acorde a las etapas desarrolladas, que dan cuenta de cómo se llevó a cabo la interacción docente-estudiante durante el proceso de implementación de la Pedagogía de Géneros en la IED María Inmaculada.

Tabla 10 Análisis del Evento Pedagógico

NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Lengua Castellana
TEMA DE LA CLASE	El Cuento
NOMBRE DEL DOCENTE	Lic. Eva Suárez Manrique
NÚMERO DE ESTUDIANTES	35
PERÍODO	Primero – Segundo
OBJETIVO	Evaluar una Secuencia Didáctica de Lenguaje en el Grado Cuarto de la Institución Educativa Distrital María Inmaculada.
META O PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Analizar la implementación de la Innovación “Pedagogía de Géneros” en una clase de Cuarto Grado de Educación Básica Primaria.
ETAPAS DE LA CLASE	OBSERVACIONES
Contextualización	La docente promueve la predicción y la activación de saberes previos, modela la lectura, promueve la relectura del texto, emplea el parafraseo como estrategia de lectura, ejemplifica, realiza preguntas para monitorear la comprensión y distribuye el tiempo adecuadamente para el desarrollo de la actividad. Las estudiante leen en voz alta.

Estructura y Propósito del Texto La docente hace monitoreo de la comprensión a través de preguntas literales, inferenciales y críticas. Reconstruye la clase oralmente como estrategia metodológica, realiza en su discurso enlace entre la clase anterior y la siguiente, identifica las características de los textos que se leen, replantea preguntas, relaciona el tema tratado con la realidad de las estudiantes,, evalúa formativamente a sus educandos.

Lectura detallada La docente refuerza conceptos y hace explicaciones de la lectura a partir de las intervenciones de las estudiantes, la docente realiza preguntas para monitorear la comprensión, realiza preguntas, para monitorear la comprensión, evalúa formativamente partiendo de los errores de las estudiantes y enriquece la información elevando el nivel de conceptualización para profundizar los aprendizajes.

Representación de las Ideas Las estudiantes harán uso de organizadores gráficos para evidenciar niveles de lectura.

Del texto La docente promoverá la argumentación solicitando a las estudiantes justificar sus apreciaciones, las estudiantes producirán textos escritos y la docente corregirá y retroalimentan los textos escritos por las estudiantes.
(Por realizar)

Reacción al Texto Las estudiantes evaluarán el texto analizado, la docente evalúa las respuestas de las estudiantes generando inquietud y promoviendo la discusión y el trabajo grupal. (Por realizar)

Autoevaluación

Al final de la clase la docente hará un resumen de los logros obtenidos, y los aspectos más importantes de ésta, orientará los procesos de autoevaluación de las estudiantes y formulará preguntas a sus educandos para evaluar su participación en la clase y su dinámica. (Por realizar)

Fuente: Investigadores, 2017.

CONCLUSIÓN

El presente estudio tuvo como finalidad implementar la estrategia metodológica de Pedagogía de Género Textual, como herramienta para fortalecer el desarrollo de competencias lectoescritoras de las estudiantes de Cuarto Grado de Básica Primaria. Esto permitió innovar en el área de lenguaje - lecto escritura-, en aras de fortalecer el proceso y obtener un alto desempeño en estas estudiantes.

Para realizar esta implementación, se hizo un diagnóstico, el cual mostró que la problemática central a nivel del área de Lenguaje se evidenciaba en el bajo nivel de desempeño en el proceso lectoescritor de las estudiantes.

La Pedagogía de Género brinda una oportunidad de implementar una estrategia diferente a la tradicional, en busca de fortalecer el desarrollo de habilidades lectoescritoras en los estudiantes. Al abordar cada oración de un texto se logra una mayor comprensión del mismo, activación de saberes previos y preparación para nuevos conocimientos.

Durante la experiencia de las etapas desarrolladas, la motivación y la participación fueron permanentes. La docente a través de preguntas orientadoras propició un aumento en el interés de las estudiantes, aún aquellas con bajo nivel participativo en las actividades de la clase. Al hacer el análisis de los diferentes instrumentos e incluso de las actividades de preparación de la clase, se evidenció que el docente jugó un papel primordial para que esta nueva estrategia pedagógica cumpliera con su objetivo. Además ha sido notorio que esta innovación debe ser objeto constante de reflexión que permita al docente ser un experto en su manejo para mejorar aquellos aspectos que sean susceptibles de cambio o mejoramiento en las prácticas docentes.

Al aplicar la innovación, la aceptación por parte de las estudiantes fue positiva, logrando establecer cambios en el desarrollo de las clases, se aplicaron actividades diferentes que

motivaron a las niñas a realizar lecturas de manera más efectiva, donde se logró una mayor comprensión de las mismas, propiciando activación de pre saberes y disponiéndose para nuevos conocimientos.

La implementación de la Pedagogía de Género permitió al docente hacer una reflexión previa a la preparación de la clase y posterior a su aplicación. Del mismo modo se observó que esta innovación orienta procesos integradores del pensamiento permitiendo al estudiante contextualizar su saber y a través de esto guiar su proceso de aprendizaje llevándolo a ser una persona crítica, reflexiva, autónoma y responsable de su rol como agente de cambio.

Basados en lo descrito anteriormente se concluye que la implementación de nuevas estrategias metodológicas, en este caso Pedagogía de Géneros Textuales, contribuye de manera significativa al proceso de aprendizaje de las estudiantes, debido a que al fortalecerlos se logra que la lectura les permita formarse como personas críticas y reflexivas capaces de actuar con autonomía y responsabilidad.

RECOMENDACIONES

Sin embargo, cabe aclarar que esta estrategia requiere de un tiempo y dedicación para su implementación, se hace necesario que sea aplicada permanentemente para generar un impacto en el desempeño de los estudiantes. Debe mencionarse que en esta investigación sólo se abordó una parte del proceso del evento pedagógico, por lo tanto como docentes investigadores queda el compromiso de profundizar en la formación acerca de la Pedagogía de género para aplicar esta nueva estrategia en su aula de clase de tal suerte que sea capaz de continuar la implementación de esta metodología de manera sistemática; además que pueda divulgarse para llevar su implementación a otras áreas del conocimiento. Con todo lo anterior se aspira la formación de estudiantes autónomos conscientes y responsables de su propia educación.

REFERENCIAS

- 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.
- Chávez, L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Educación*, 25(002), 59-65
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- 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. (2005). Designing literacy pedagogy: Scaffolding democracy in the classroom. En Webster, J., Matthiessen, C. y Hassan, R. (eds.). *Continuing Discourse on Language*. London: Equinox.
- 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

ANEXOS

Anexo 1. Transcripción - Análisis De Vídeos

VIDEO 1

MINUTO	SUBCATEGORIA	COMENTARIO Y EVIDENCIA
0:00 – 0:10	Saludo y apertura de la clase.	La docente inicia la clase saludando a las estudiantes, quienes responden entusiastas. E: “Buenos días, Señora Eva... bendecidas por Dios y amadas por la santísima virgen...”
0:11 – 1:05	Planteamiento del objetivo de la clase	La docente explica a las estudiantes el propósito de la clase de lenguaje D: “La meta es la comprensión lectora. El objetivo, al finalizar la clase ustedes estarán en capacidad de identificar la estructura de un texto narrativo... además hacer inferencias a partir de un texto que leeremos en clase... y elaborar uno similar a partir de sus propios conocimientos”
1:04 – 1:23	Presentación del texto a leer	La docente presenta el texto a leer, iniciando por el título. D: “...se titula ¿Eso quiere? ¡Le doy más!”
1:24 – 1:35	Análisis información periférica a través de preguntas orientadoras.	La docente pide a las estudiantes observar las ilustraciones que acompañan la lectura. D: “Observemos en primera instancia las imágenes que acompañan este texto... ¿qué vemos allí?”
1:36 – 1:51	Participación colectiva	Las estudiantes se apresuran a dar respuesta al interrogante de la profesora. Todas hablan al tiempo. La docente les indica que pidan la palabra.
1:52 – 1:59	Participación individual	Una estudiante levanta la mano y responde. E: “Un señor sentado en una silla en un pueblito...”
2:00 – 2:09	Motivación, por medio de preguntas orientadoras, a	La docente pide a las estudiantes hablar del lugar. Varias estudiantes levantan la mano deseosas de participar. E: “Un desierto”

	participar	
2:10 – 3:24	Inferencia	<p>La docente pide argumentar la respuesta.</p> <p>D: “¿Qué te hace pensar que es un desierto?”</p> <p>E: “se ve caluroso... el sol... hay bastante arena... el desierto no tiene casas...”</p>
3:25 – 5:20	Intertextualidad	<p>La docente presenta una segunda imagen. Las estudiantes responden de inmediato relacionándola con una historia muy conocida por ellas</p> <p>E: “El pastorcito... El pastorcito mentiroso”</p> <p>La docente aclara que la imagen corresponde al texto que trabajarán en la clase de ese día y menciona la relación de la imagen con la fábula “El pastorcito mentiroso”</p> <p>La docente pregunta acerca de la presencia de ovejas en la imagen y su relación con la lectura. Las estudiantes exponen sus ideas y establecen semejanzas y diferencias entre los dos personajes: el pastorcito mentiroso y el pastor del texto sugerido.</p>
5:21 – 7:10	Inferencias	<p>La docente solicita observar las dos imágenes y pregunta qué relación tienen con el título de la historia.</p> <p>Las estudiantes participan activamente haciendo inferencias.</p> <p>E: “Un señor que solo tenía una oveja y le dieron más”</p>
7:10 – 7:15	Valoración positiva	<p>D: “¡Muy bien!... vamos a mirar ahora si lo que has expresado se acerca al contenido de la historia”</p>
7:16 – 7:40	Inferencias	<p>La docente pide a las estudiantes qué piensen acerca de dónde creen ellas que ocurren los hechos teniendo en cuenta las imágenes. Las estudiantes que ya se encuentran motivadas responden.</p> <p>E: “En el campo. En la selva. Es un lugar abierto con muchos árboles”</p>
7:41 – 8:25	Identificación del	<p>La docente solicita a las estudiantes ubicar la lectura en</p>

	autor del relato	<p>sus textos y les pide identificar el autor del cuento. Las estudiantes responden al unísono.</p> <p>E: “Gloria Lucía Fernández”</p> <p>La docente indica que cuando se lee un texto, generalmente el nombre del autor aparece al final del mismo.</p>
8:26 – 8:43	Recapitulación de lo trabajado y andamiaje.	<p>La D aclara a las estudiantes que han realizado la Contextualización</p> <p>D: “ hasta aquí hemos trabajado la contextualización, miramos el título, la imagen la autora, de donde fue tomado el texto...”</p>
8:44 – 8:59	Presentación de nueva etapa de la lectura y andamiaje.	<p>La D : “ ahora vamos a iniciar la estructura y propósito del texto”</p> <p>indica que se iniciará haciendo la lectura del texto D: “ vamos a hacer la lectura del texto”</p> <p>D: “...es un texto narrativo”</p> <p>D:”.. dentro del género narrativo hay una serie de subgéneros..”</p> <p>D: “recordemos que los textos narrativos tienen tres partes”</p>
9:00 – 9:14	Participación activa	<p>E en coro: inicio, nudo, desenlace.</p> <p>Docente aclara o expresa otros términos para referirse a las mismas partes:</p> <p>D: conflicto, o desarrollo”</p>
9:31 – 9:46	Motivación para iniciar la Lectura	<p>La D indica que iniciará la lectura,</p> <p>D: “ vamos a iniciar la lectura, voy a iniciar yo, luego voy</p>

	Docente y Estudiantes	a pedirle a cualquiera pero que en cualquier momento asignaré a alguna estudiante para que la siga que continúe”
		La D da instrucciones de cómo va a darse la participación.
9:47 - 13.29	Lectura Participación de la niñas individualmente	La D inicia la lectura y al terminar el tercer párrafo indica a la estudiante Bolívar continuar. La D corrige pronunciación y entonación al leer. Las estudiantes siguen atentas la lectura y pasan algunas a terminar la lectura. La D retoma la lectura La D vuelve a dar la Participación a las niñas y al final hace el cierre de la lectura.
13:30 – 13:34	Motivación a participar	La D invita a identificar los tres momentos de la narración o en este caso del cuento D:” a partir de lo leído vamos a identificar los tres momentos de este cuento”
13:35- 13:53	andamiaje	La D vuelve a recordar los momentos de la narración D: “ que ya dijimos son el inicio, nudo y desenlace” E: repite coro lo mismo que la D.
13.54 – 14.02	Comprensión	La D pide a las estudiantes D:” con tus propias palabras vas a citarme estos momentos”
14:03 – 15:07	Participación de las E Andamiaje Refuerzo Positivo	Inician la participación las estudiantes y la D cualifica de manera positiva D:” muy bien” cada participación y hace aclaraciones necesarias para cada caso. La participación de las estudiantes es voluntaria

15:08 –		D: “ vamos a recordar lo que hemos estudiado y vamos a
16:07	Andamiaje	identificar los elementos que vamos a encontrar en el inicio de un texto”
	Participación activa andamiaje	E:” los personajes, Don Miguel, el lugar, .. Quiere decir que en el inicio a nosotros como lectores nos van a dar una idea general sobre ..”
16 : 01	motivación	La profesora explica partes del relato y los niños ya tienen la mano levantada para participar. Evidencia visual, el video.
16:25	Motivación a la participación a través de preguntas orientadoras.	La profesora guía a las E a la participación: D: “entonces tu nos vas a indicar desde donde es el conflicto?”
16:54	Eval. positiva	La D aprueba las respuestas de las SS
20:03	Cierre o conclusión de la etapa de la clase.	La D da un cierre a la finalización de la etapa de la clase: D: “...el propósito de esta historia es contarnos un hecho una acontecimiento..”
20:14	Apertura de nueva etapa	La D dice a las niñas que iniciarán una nueva etapa de la clase. D “ ahora vamos a entrar en una nueva etapa de nuestra clase que es la deconstrucción del texto..”
	Incita y/ o motiva a la activa participación	La D pide que se lea y las niñas están dispuestas a hacerlo levantado las manos para participar.
21	Lectura oral	Una niña lee el párrafo y luego la docente lo vuelve a leer para asegurarse de la escucha de todos.
21 15	Motivación y andamiaje a través de preguntas orientadoras.	D: “¿ Qué personaje aparece aquí?” Luego lee una expresión del texto y pregunta : D “¿Qué significa para ti esa expresión?”

22 54	Incitación a las inferencias.	<p>La D lee otra oración del texto y dice: D “.. esto no aparece en el texto “...” ¿Cómo crees que era la vida de don Miguel?” E responden y la D pide justificar la respuesta : “justifiquemos”</p>
23 22	Predicción o inferencia.	<p>La D pregunta para que las E hagan predicciones: D: “hasta este momento se puede pensar que don Miguel es el personaje principal de la historia? Por que?”</p>
23 59	Retroalimentación-andamiaje	<p>La D: “ este párrafo que acabamos de leer a que parte a que momento de la narración corresponde?”</p>
24 02	Activa participación andamiaje	<p>E en coro : “ inicio “ La D hace andamiaje y retroalimenta lo dado al inicio del proceso. D: “por qué podemos decir que don Miguel es el personaje principal?”</p>

Video 2

MINUTO	SUBCATEGORIA	COMENTARIO Y EVIDENCIA
00:00 - 00:15	Saludo	E: “Buenos días seño Carmen...” D: “¿Cómo amanecieron?”
00:16 - 00:23	Introducción a la clase	D: “En el día de hoy vamos a continuar con la actividad que iniciamos para terminar la deconstrucción del texto de ayer”.
00:23	Instrucción	D: “Para ello, vamos a hacer una nueva lectura del mismo texto”.
00:23 - 00:30	Invitación a la lectura	D: “Entonces vamos a empezar con la lectura y ustedes me van a ayudar”.
00:32 - 00:34	Pregunta introductoria	La docente pregunta sobre el título de la lectura diciendo: “¿Cómo se llama?”
00:35	Respuesta colectiva	Las estudiantes responden acertadamente en coro.
00:36	Evaluación positiva por parte de la docente.	D : “¡Muy bien!”
0:37 - 00:39	Invitación individual a participar de la lectura.	La docente invita a la primer estudiante a participar de la lectura diciendo: “A ver González vamos a iniciar con la lectura”.
00:40 - 1:00	Participación activa de la estudiante en la lectura.	E: “Para él cada cosa...”
00:52	Aprendizaje por modelación.	La profesora corrige entonación. D: “Para él cada cosa....”.
1:00	Evaluación positiva	“¡Muy bien!”
1:02 - 1:17	Invitación individual a participar.	D: La docente invita a la segunda estudiante a participar. D: “A ver Bolívar, continúa”.
1:18	Evaluación positiva	¡Muy bien!
1:19	Invitación individual	La docente invita a la tercera estudiante a participar de la

	a participar.	lectura. D: “¡Continúa Sánchez!”
1:20	Participación de la estudiante.	La estudiante participa muy a gusto leyendo el texto.
1:30	Dominio del recurso tecnológico.	La docente manipula el computador y el video beam.
1:31- 1:53	Participación de la estudiante Sánchez.	La estudiante participa gustosa de la lectura
1:54	Evaluación positiva e invitación a participar	D: “¡Muy bien!. ¡Sigue Florez!”
1:54 - 2:11	Participación activa de la niña Florez.	La estudiante participa cometiendo un error en la entonación en la palabra “están”
2:12	La docente hace una corrección a la lectura.	La docente le corrige a la estudiante la palabra “Están”.
2:13	Aceptación de la corrección por parte de la niña.	La niña lee la palabra en forma correcta aceptando la corrección de la docente. E: “Están” y continúa la lectura.
2:18	Evaluación Positiva e invitación a participar.	D: “¡Muy bien! Continúa Chain”.
2:38	Evaluación positiva por parte de la docente.	La docente dice “¡Muy bien! Continúa Castilla”.
2:56	Evaluación positiva por parte de la docente e invitación a participar.	La docente dice: “¡Muy bien! Sigue Reales”.
3:07	La estudiante hace un pare en la lectura	La docente le dice: “¡Sigue!” La exhorta a continuar con la lectura.

	y la docente la estimula a seguir leyendo.	
3:22	Evaluación positiva e invitación a continuar con la lectura.	D: “¡Muy bien! Sigue Mendoza”.
3:23 - 3:37	Participación activa de la niña.	La estudiante lee el texto y hace un pequeño pare al hacerlo
3:38	Evaluación Positiva.	La docente dice: “¡Muy bien! Sigue!”
3:48	Corrección a través de modelación.	La docente corrige haciendo la entonación apropiada diciendo : “¡Ave María Purísima!, está sorprendida. Miren los signos”
4:08	Evaluación Positiva e invitación a participar	“¡Muy bien!, sigue ... Fajardo”
4:17	Participación activa de la niña	La estudiante a gusto continúa la lectura
4:28	Evaluación positiva	“¡Muy bien!”
4:29	Ciclo de andamiaje	“Recordemos que ayer trabajamos en esa lectura. ¿Qué identificamos en ella?”
4:30	Participación activa de estudiantes	E: “El inicio, el nudo y el desenlace”
4:39	Manejo de disciplina	D: “No todas al mismo tiempo”,
4:47	Intervención de estudiante	E: “Inicio, nudo y desenlace”
4:49	Verificación de aprendizaje	D: “¿Qué más identificamos?”
4:50	Respuesta positiva de estudiantes	E: “Los personajes”

4:52	Evaluación positiva	D: “¡Muy bien!”
4:53	Verificación de aprendizaje	D: “¿De qué más hablamos?”
4:54	Respuesta activa y positiva de estudiantes	E: “Del lugar, del narrador”
4:57	Comprensión e identificación	D: “¿ Hablamos del narrador o del autor? ¿Cuál de los dos?”
4:58	Respuesta positiva	E: “Del narrador”
4:59	Evaluación positiva	D: “Del lugar”
5:00	Verificación de aprendizaje	D: “¿De qué más hablamos?”
5:01	Respuesta positiva estudiante	E: “Del tiempo”
5:02	Verificación aprendizaje	D: “¿De qué más hablamos, Gabriela?”
5:03	Respuesta repetida de la estudiante	E: “Del tiempo”, responde Gabriela
5:09	Valoración positiva	D: “¡Muy bien!”
5:11	Recorderis	D: “Hicimos un reconocimiento de todo lo que sucedió en la historia y recordemos que hicimos el análisis del primer párrafo. ¿Recuerdan?”
5:18	Respuesta colectiva	E: “Sííí”
5:28	Motivación a recordar actividades realizadas	D: “Recuérdense ¿Qué hicimos?”
5:29	Participación estudiante	E: “Primero, identificamos el personaje principal”
5:34	Evaluación positiva	D: “¡Muy bien! ¿Qué más?”
5:45	Reafirmación de la respuesta y	E: “El lugar. ¡ Muy bien!”

	evaluación positiva	
5:47	Participación espontánea	E: “El espacio”
5:50	Evaluación positiva. Análisis de estructura dentro del texto	D: “¡Muy bien! Hay otra estructura porque estamos hablando del inicio” D: “Vamos entonces con el segundo párrafo”
5:58 - 6:17	Lectura modelada por parte de la docente	La docente hace una lectura modelada a las estudiantes
6:18 - 6:33	Interpretación	D: “Ustedes me van a decir ¿A quién hace referencia la expresión: Por eso no se inquietó cuando una mañana de mayo...? ¿A quién me estoy refiriendo...?”
6:34 - 6:35	Respuesta colectiva	E: “A Don Miguel”
6:36 - 6:45	Evaluación positiva Explicación de la respuesta	D: “¡Muy bien! A Don Miguel. Porque fíjense que arriba se ha estado hablando de Don Miguel aún no ha aparecido...” E: “El intruso”
6:45 - 6:48	Comprensión	D: “...¿qué conflicto se le presenta al protagonista en ese momento?”
6:57 - 7:00	Respuesta equivocada	Una estudiante expresa su opinión aunque ajena a la lectura. La docente repite la respuesta invitando al grupo a expresar su punto de vista.
7:01 - 7:15	Corrección de la respuesta	E: “Un día ocurrió que un extraño se le apareció a Don Miguel a su lado”
7:16 - 7:23	Nivel literal	D: “¿Cómo se describe al nuevo personaje en el segundo párrafo?”
7:38	Respuesta	E: “Un viejito desastroso
7:44 - 9:25	Conocimientos previos e Inferencia	La docente pregunta por el término “desastrado” D: “¿Qué se imaginan ustedes con esa palabra desastrado?”

		La docente motiva a la participación de todas. E: “Un viejito con muchas arrugas... Está sucio...Lo imagino con mal aliento...Parece un desastre...Está mal vestido...”
		La docente explica el significado de la palabra a partir de las intervenciones de las estudiantes.
9:26 - 9:49	Conocimientos previos	La docente le indica a las estudiantes la presencia de un adjetivo en el párrafo leído. Y solicita que recuerden el concepto de adjetivo E: “Cualidades, características...”
9:50 -	Identificación de adjetivo	D: “¿Cuál es el adjetivo en el párrafo que estamos leyendo?” E: “Desastrado”
10:00	Pregunta exploratoria	D: “¿Qué función tiene el adjetivo?”
10:02 -10:15	Participación colectiva.	De manera activa las niñas respondieron. E: “La función del adjetivo es mostrar las características de los personajes”.
10:15 - 10:20	Aclaración por parte de la docente.	Explicación por parte del docente. D: “No sólo la función del adjetivo es mostrar las características de los personajes sino de las cosas”.
10:21 - 10:32	Participación activa de las estudiantes.	Varias niñas participan activamente afirmando lo que la docente dijo anteriormente, validando así su aporte.
10:33	Evaluación positiva	D: “¡Excelente!”.
10:36 - 10:56	Instrucción clara	La docente da una instrucción muy clara a las niñas diciendo: “Vamos a realizar una lectura conjunta a la cuenta de 1,2 y 3.¿ Está claro?”.
11:07 - 11:15	Lectura del tercer párrafo.	Las niñas participan activamente de la lectura siguiendo la instrucción dada anteriormente por la docente.
11:21 - 11:22	Evaluación positiva	D: “¡Muy bien!”
11:23	Nivel literal	La docente pregunta a sus estudiantes acerca del texto.

11:24 -11:43	Participación activa de las estudiantes.	D: “A quién se están refiriendo en este párrafo?” Las niñas emocionadas responden de manera activa y colectiva. E: “ Al viejito”.
11:44	Noción de orden	D. “¡Todas no!” La docente hace preguntas directas a las estudiantes.
11:57	Pregunta	La docente formula una pregunta a las estudiantes. D: “¿Qué significa la palabra hospitalidad?”
12:07 - 12:18	Participación activa de las estudiantes.	Las estudiantes siguiendo la noción de orden anterior participan formalmente levantando la mano y responden. E: “Honesto... Bueno... Qué quiere ayudar al viejito...”
12:09	Invitación a participar	D: “¡A ver! Alguien que no haya participado”.
12:36 - 12:38	Afianzamiento del significado de la palabra	La docente explica el significado de la palabra. D: “Hospitalidad significa ayudar al otro, amable, honesto. Yo puedo ser amable y No honesto”.
12:55	Evaluación positiva	D: “¡Muy bien!”
13:01 -13:18	Lectura del cuarto párrafo.	La docente modela la lectura.
13:19 - 13:23	Comprensión Nivel literal	D: “¿Qué sucede en este párrafo?”
13:24 - 13:52	Participación activa de las estudiantes.	Las niñas participan activamente relatando lo que sucede en el párrafo.
13:53	Aclaración	La docente explica el uso de los signos de admiración o exclamación. D: “Miren lo que sucede en este párrafo”
14:31	Pregunta	La docente se refiere a la palabra <u>deprimente</u> que aparece en la primera línea del cuarto párrafo preguntando. D: “¿Dónde lo dice?”
14:33	Participación activa de las estudiantes.	E: “En el primer párrafo”.

14:34	Aclaración	La docente aclara que no es en el primer párrafo sino en el cuarto y que la palabra deprimente aparece en la primera línea.
14:56	Inferencia	D: “¿Qué significa eso de que el viejito le soltó a Don Miguel? ¿Qué significa eso?”.
14:58	Participación activa de las estudiantes.	Las niñas participan activamente. E: “Le dijo... le contó”.
15:00	Enriquecimiento del vocabulario	La docente pregunta diciendo: “Por qué otra palabra yo puedo cambiar esta expresión?”
16:00	Participación activa de las estudiantes	Las estudiantes responden: “Le dijo... le soltó...”
16:18 - 17:31	Contextualización	D: “¿En qué momento de nuestra vida cotidiana nosotros podemos decir eso?” E: “Cuando decimos algo, cuando referimos un cuento”.
17:36 - 19:26	Inferencia	D: “¿Qué significa la expresión: están bien bonitas las calabazas de su huerto? ¿Qué denota? ¿Qué manifiesta?, ¿Qué sentimos?” E: “Deseo... Quiere algo... Le gustó”. D: Según lo leído ¿qué características tiene? E: “Amable... generoso... feliz... solidario”. D: “A pesar de ser intrusos, extraños y desconocidos”.

Anexo 2 Encuesta para Estudiantes de Cuarto Grado de Primaria

¡Hola!

Te invito a responder las siguientes preguntas de manera muy sincera. Tus respuestas serán confidenciales y usadas para mejorar los procesos y estrategias metodológicas de la clase.

¡Gracias!

1. Eres

a. Niña

b. Niño

2. La escuela

a. Te gusta mucho

b. Te gusta

c. Te gusta poco

d. No te gusta

3. Cuando tu profesora de Lenguaje te explica entiendes

a. Todo

b. Casi todo

c. Algunas cosas

d. Nada

4. La clase de Lenguaje te resulta
 - a. Fácil
 - b. Difícil

5. La profesora de Lengua te explica el objetivo e importancia de los contenidos de la clase
 - a. Sí
 - b. No
 - c. Algunas veces
 - d. Nunca

6. Tu profesora hace la clase amena y divertida
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Algunas veces
 - d. Nunca

7. La profesora fomenta la participación de todos los estudiantes
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre

- c. Algunas Veces
- d. Nunca

8. Con la profesora de Lengua has tenido la oportunidad de participar activamente en su clase

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Algunas Veces
- d. Nunca

Ahora responde estas preguntas teniendo en cuenta las últimas clases de Lengua

1. La profesora interactúa con el grupo durante toda la clase
- a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Algunas Veces
 - d. Nunca

2. La profesora resuelve tus dudas con claridad

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Algunas Veces
- d. Nunca

3. Tu interés por la clase ha aumentado

- a. Sí
- b. No

4. La metodología de enseñanza facilita tu aprendizaje

- a. Sí
- b. No

5. La nueva estrategia ha mejorado la comprensión de los contenidos

- a. Mucho

b. Suficiente

c. Un poco

d. Nada

6. El desempeño de la docente con esta nueva estrategia de enseñanza ha cambiado

a. Positivamente

b. Se mantiene igual

c. Negativamente

7. Prefieres tus clases anteriores o la actual

a. La clase anterior

b. La clase actual

Anexo 3 Entrevista a Estudiantes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL MARÍA INMACULADA

1. Buenos Días, ¿Cuál es tu nombre?

Rta.

2. ¿Qué grado cursas?

Rta.

3. ¿Cómo se llama tu Docente de Lenguaje?

Rta.

4. ¿En cuáles aspectos considera que se destaca positivamente el docente?

Rta.

5. ¿En cuáles aspectos considera que debería mejorar el docente?

Rta.

6. Describe brevemente ¿cómo es una clase de Lenguaje?

Rta.

7. ¿Qué novedad ha tenido la clase de Lenguaje?

Rta.

8. ¿Te gusta tu clase de Lenguaje ahora? ¿Por qué?

Rta.

9. ¿Ha mejorado tu comprensión lectora ahora?

Rta.

10. ¿Quieres comentar algo diferente de la clase que no te haya preguntado?

Rta.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL MARÍA INMACULADA

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASES

NOMBRE DE LA ASIGNATURA	Lenguaje
TEMA DE LA CLASE	El Cuento
NOMBRE DEL DOCENTE	Lic. Eva Cecilia Suárez Manrique
NÚMERO DE ESTUDIANTES	35
PERÍODO	Primero - Segundo
OBJETIVO	Evaluar una Secuencia Didáctica de Lenguaje en el Grado Cuarto de la Institución Educativa Distrital María Inmaculada.
META O PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Analizar la implementación de la Innovación “Pedagogía de Géneros” en una clase de Cuarto Grado de Educación Básica Primaria.

REGISTRO ANECDÓTICO

ETAPAS DE LA CLASE	DURACIÓN	OBSERVACIONES			
<p>Contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo contextualiza el/la docente la lectura del texto? • ¿Se evidencia una contextualización antes de la lectura del texto y con el texto? 		CATEGORÍA	SI	A VECE S	NO
		El docente promueve la predicción y la activación de saberes previos.			
		El docente modela la lectura.			
		Los estudiantes leen en voz alta.			
		El docente promueve la relectura del texto.			
		El docente emplea el parafraseo como estrategia de lectura.			
		El docente ejemplifica			
		El docente realiza preguntas para monitorear la comprensión.			
		El docente distribuye el tiempo adecuadamente para el			

		desarrollo de la actividad.			
<p>Estructura y Propósito del Texto</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera guía el/la docente a los/las estudiantes en la identificación de la estructura y propósito del texto? 		El docente hace monitoreo de la comprensión a través de preguntas literales, inferenciales y críticas.			
		El docente reconstruye la clase oralmente como estrategia metodológica.			
		El docente realiza en su discurso enlaces entre la clase anterior y la siguiente.			
		Durante la clase se identifican las características de los textos que se leen.			
		El docente replantea preguntas			
		El docente relaciona el tema tratado con la realidad de los estudiantes.			
<p>Lectura Detallada</p>		El docente refuerza conceptos y hace explicaciones de la lectura a partir de las intervenciones de los estudiantes.			
		El docente realiza preguntas para monitorear la			

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo aborda el/la docente la lectura detallada del texto? • ¿Qué estrategias metodológicas emplea para guiar la comprensión de los/las estudiantes? 		comprensión.			
		El docente evalúa formativamente partiendo de los errores de los estudiantes.			
		El docente enriquece la información y eleva el nivel de conceptualización para profundizar los aprendizajes.			
Representación de las Ideas del Texto <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera solicita 		Los estudiantes hacen uso de organizadores gráficos para evidenciar niveles de lectura.			
		El docente promueve la argumentación solicitando a los estudiantes justificar sus apreciaciones.			
		Los estudiantes producen textos escritos			

<p>el/la docente a los/las estudiantes representar su comprensión de la información leída en el texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Promueve el/la docente la socialización de estas representaciones? 		<p>El docente revisa, corrige y retroalimenta los textos escritos por los estudiantes.</p>			
<p>Reacción al Texto</p> <p>¿De qué manera guía el/La maestra la reacción de los estudiantes con respecto al texto leído?</p>		<p>Los estudiantes evalúan el texto analizado</p> <p>El docente evalúa negativamente y positivamente las respuestas de los estudiantes, creando inquietud.</p>			
		<p>El docente promueve la discusión y el trabajo grupal.</p>			

<p style="text-align: center;">Autoevaluación</p> <p>¿De qué manera promueve el/la docente la autoevaluación?</p>		Al final de la clase el docente hace un resumen de los logros obtenidos, y los aspectos más importantes de ésta.			
		El docente orienta los procesos de autoevaluación de los educandos			
		El docente pregunta a los estudiantes para evaluar su participación en la clase y su dinámica.			
Firma del Observador					

