

**UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE COLOMBIA**

**Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas**

**TESIS DE GRADO**

**“Cognición Situada: Desarrollo de la Pragmática del Lenguaje en  
el aula”**

**QUE PRESENTA**

**Ana Yiseth Lozano Franco**

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE Magister en  
Educación Línea Comunicación y Educación**

**DIRIGIDA POR**

**Silvia Baquero**

**José Ignacio Galeano Borda**

**Bogotá D.C., Mayo de 2016**

Dedico esta tesis a Dios por darme la vida;

A todos los niños y niñas que viven en el Barrio Potosí, en la localidad de Ciudad Bolívar,  
porque creo en ellos, en sus sueños, en la lucha que un día sus padres dieron por un territorio,  
que ahora les pertenece.

A mis hijas queridas, mis tesoros, mi esperanza, por llenar mi vida de orgullos y motivos;

A mi madre que sigue viva, junto a mí, en cada decisión de mi vida.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco al Profesor Leónidas Ospina, quien me abrió las puertas del barrio que ha visto crecer, gracias a su conocimiento, esta exploración territorial cobró sentido.

A los padres de familia, de cada uno de los niños que hicieron parte de esta investigación porque me permitieron entrar en sus hogares, en la intimidad de su familia para aprender desde casa y darle un lugar a la escuela dentro de ella.

A la profesora Rita Flórez por su profesionalismo y apoyo en todo este proceso educativo.

A la Secretaria de Educación Distrital por la oportunidad de crecer como maestra a través de los estudios de postgrado.

## TABLA DE CONTENIDO

“Cognición Situada: Desarrollo de la Pragmática del Lenguaje en el aula” .....	i
AGRADECIMIENTOS .....	iii
TABLA DE CONTENIDO.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS .....	vi
RESUMEN .....	viii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	4
1. JUSTIFICACIÓN .....	4
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	8
3. OBJETIVOS .....	9
3.1 Objetivo General.....	9
3.2 Objetivos Específicos.....	9
CAPÍTULO 2. MARCO CONCEPTUAL.....	10
1. AMBIENTES DE APRENDIZAJE.....	10
2. PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE.....	19
2. COGNICIÓN SITUADA .....	30
CAPÍTULO 3. MÉTODO.....	38
1. TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO.....	38
1.1 TÉCNICAS PARA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	42
2. LUGAR DE EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	43
3. PARTICIPANTES.....	44
3.1 Criterios de Inclusión.....	45
3.2 Criterios de exclusión.....	45
3.3 Descripción sociocultural de los participantes .....	45
CAPÍTULO 4. PROCEDIMIENTO .....	48
1. DISEÑO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	48
1.1 ESTRUCTURA GENERAL AMBIENTE DE APRENDIZAJE: .....	49

“El lugar de la palabra: De la escuela a casa”.....	49
1.2 PROCESO DE DISEÑO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE .....	51
CAPÍTULO 5. RESULTADOS.....	63
1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS DATOS .....	63
1.1 CARACTERIZACIÓN INICIAL .....	63
ASPECTOS VERBALES .....	65
1.2 INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	71
1.3 CARACTERIZACIÓN FINAL .....	77
2. INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	85
2.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	86
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES .....	99
1. FRENTE AL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	101
2. FRENTE A LOS EJES ARTICULADORES .....	102
REFERENCIAS.....	107
ANEXOS .....	111
ANEXO 2. DIARIO DE CAMPO. (MUESTRA TRANSCRITA DE LA PRIMERA SESIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE).....	121
ANEXO 3. ANÁLISIS DE DATOS SESIONES DE ACTIVIDAD AUTÉNTICA. (Basadas en los diarios de Campo.).....	123
ANEXO 4. FORMATOS INDIVIDUALES DE CARACTERIZACIÓN INICIAL.....	143
ANEXO 5. FORMATOS INDIVIDUALES DE CARACTERIZACIÓN FINAL.....	196

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 . Propósitos de aprendizaje: el lugar de la palabra: de la escuela a casa. DESCRIPCIÓN GENERAL DE CADA SESIÓN. Muestra de la primera intervención .....	56
<b>Tabla 2 . Caracterización inicial. Componente verbal .....</b>	<b>63</b>
Tabla 3 Caracterización inicial. Componente paralingüístico.....	64
Tabla 4 Caracterización inicial. Componente no verbal.....	64
Tabla 5 Caracterización Inicial de Actos de habla.....	65
Tabla 6 Caracterización Inicial de Tópico: Selección, introducción, mantención y cambio.....	66
Tabla 7 . Caracterización Inicial de Toma de Turno .....	67
Tabla 8 Caracterización Inicial de Selección lexical en actos de habla. ....	68
Tabla 9 Caracterización Inicial de Variación Estilística.....	69
Tabla 10 Caracterización Inicial de elementos Paralingüísticos .....	69
Tabla 11 Caracterización inicial componente NO verbal .....	70
Tabla 12 . Diario de Campo. (Muestra de la primera Intervención).....	71
Tabla 13 Ambiente de aprendizaje: “el lugar de la palabra: de la escuela a casa”. Análisis de datos. sesión 1: actos de habla. tiempo: ocho horas .....	73
Tabla 14 Caracterización final. Componente verbal .....	77
Tabla 15 Caracterización final. Componente paralingüístico.....	78
Tabla 16 <b>Caracterización final. Componente no verbal .....</b>	<b>78</b>
Tabla 17 <b>Caracterización final de Componente Verbal. ....</b>	<b>79</b>
Tabla 18 <b>Caracterización final de Tópico .....</b>	<b>79</b>

Tabla 19. Caracterización final toma de turno.....	80
Tabla 20. Caracterización final Selección lexical en Actos de habla. ....	81
Tabla 21 Caracterización final de Variación Estilística .....	82
Tabla 22 Caracterización final de elementos Paralingüísticos .....	83
Tabla 23 Caracterización final de elementos No verbales .....	84

## RESUMEN

### COGNICIÓN SITUADA: DESARROLLO DE LA PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE EN EL AULA

Cognición situada: Desarrollo de la pragmática del lenguaje en el aula tuvo como propósito general identificar la relación entre la teoría de la cognición situada y el desarrollo de la pragmática del lenguaje mediante el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje.

Los elementos pragmáticos fueron orientados por la categorización del Protocolo Pragmático de Prutting y Kirchner (1987). La intervención se desarrolló con 21 estudiantes de grado quinto de básica primaria, identificando en observación detallada los elementos pragmáticos de 10 estudiantes del grupo seleccionados aleatoriamente. El estudio se realizó en la Institución Educativa Distrital Sierra Morena, ubicada en la Localidad 19 de la ciudad de Bogotá.

La metodología de la investigación fue de tipo mixto mediante estrategias que permitieron describir e interpretar los datos obtenidos a partir de la aplicación del protocolo, la observación, el diario de campo y los registros auditivos que caracterizaron el estado de los elementos pragmáticos en los niños y niñas y consecuentemente su desarrollo a través del ambiente de aprendizaje, denominado: **El lugar de la palabra: De la escuela a casa**. Los ejes conceptuales alrededor de los cuales se desarrolló la investigación fueron: la pragmática del lenguaje, la teoría de la cognición situada y los ambientes de aprendizaje.

Los principales hallazgos de este estudio evidenciaron la relación entre el aprendizaje pragmático del lenguaje y los principios de la teoría de la cognición situada a partir del diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje. Destacando la importancia de aprender en

contexto mediante el uso del habla en escenarios reales de aprendizaje, dado que los elementos pragmáticos del lenguaje se hacen conscientes y se desarrollan en las relaciones sociales cotidianas. Esta experiencia demostró que la escuela puede acercarse a estos escenarios y darle un lugar en relación con los aprendizajes que ofrece.

Es preciso anotar que el curso de la investigación dio cuenta de la relación que tiene la pragmática del lenguaje en el desarrollo socio afectivo de los niños y niñas, de este modo, se consideró una categoría emergente que se describe en los resultados.

**Palabras clave:** Pragmática del lenguaje, cognición situada, ambiente de aprendizaje.

## ABSTRACT

### SITUATED COGNITION: DEVELOPMENT OF PRAGMATICS OF LANGUAGE IN THE CLASSROOM

Language pragmatics development into the setting classroom environments, had as a general goal to explain identify the relation between the theory of situated cognition and development of pragmatics of language through the design and implementation of a learning environment. In which the theory precepts were articulated with pragmatic elements, guided by Prutting y Kirchner (1.987) Pragmatic Protocol's categorization. Pedagogical Intervention involved 21 students form fifth grade, by identifying a detailed observation of the pragmatic elements focused in 10 students randomly selected. This study was carried out at the Sierra Morena's school, located in the 19 locality in Bogotá.

This research was addressed under a mixed research methodology through strategies which allowed data description and interpretation. Such as: protocol application, observation, field diary and hearing records which approved the characterization of pragmatic elements estates in children through learning environments: **The word place: Form school to the house.**

The key words in which this study was developed were: Language Theory, Situated Cognition Theory and Learning Environments.

The principal findings showed they evidenced the relationship between the pragmatic language learning and principles of the theory of situated cognition from the design and implementation of a learning environment. Highlighting the importance of learning in a context through the use of language in real contexts, due to the pragmatic language elements become

conscious and are developed in everyday social relations. This experience showed that school can be closer to those contexts and giving them a place in relation to learning which it offers.

It is important to know that, this research illustrated the language pragmatic's importance into the children's social and personal development, then, in a second time, it was considered as one of the key words too.

**KEY WORDS:** Language Theory, Situated Cognition Theory, Learning Environments.

## INTRODUCCIÓN

La reflexión pedagógica en torno a la relación entre la escuela y comunidad ha cobrado valor en la actualidad, ya que las escuelas priorizan los proyectos que relacionan los aprendizajes con el contexto social de los estudiantes, el conocimiento debe tener significado en escenarios reales de interacción y una de las variables de medición de la calidad educativa está alrededor del trabajo pedagógico comunidad y entorno.

Para las escuelas que trabajan en contextos de pobreza y asumen diferentes problemáticas (sociales, pedagógicas e institucionales) para alcanzar el éxito escolar, resulta, un reto enorme considerar a la comunidad y por lo tanto, a otros actores dentro del proceso de aprendizaje de sus estudiantes (Krinchesky, 2.006), sin embargo, esta apuesta pedagógica revela cambios y transformaciones que refuerzan la importancia de la participación de la comunidad y la familia en el proceso educativo.

Partiendo de esta reflexión esta propuesta investigativa indagó sobre una teoría que permitiera validar la posibilidad de interactuar con la comunidad desde los procesos educativos que se orientan en la escuela y observar y hacer conscientes, a través de ella, los aprendizajes en una de las habilidades comunicativas: el habla.

La teoría de la Cognición situada y el aprendizaje parte de la idea de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz, 2.003). En ella se encontró el argumento para justificar las innumerables prácticas pedagógicas en las que el conocimiento está en concordancia con la cultura como lo es este proyecto de intervención pedagógica.

Este documento presenta el desarrollo y producto de la investigación “Cognición Situada: Desarrollo de la pragmática del lenguaje en el aula” que se basó en la observación y análisis de los elementos pragmáticos del lenguaje, que caracterizan a 10 niños entre 10 y 11 años de la Institución Educativa Distrital Sierra Morena, para potenciarlos mediante un ambiente de aprendizaje enmarcado en los referentes teóricos de la *Cognición Situada*.

Tiene como interés central reconocer la importancia del componente pragmático del lenguaje para contribuir en su desarrollo, a través de prácticas pedagógicas que permitan su uso en entornos inmediatos.

Es preciso resaltar que esta propuesta pretende ser coherente con la apuesta pedagógica que Bogotá ha hecho, durante los últimos años, por intentar transformar las prácticas pedagógicas y generar aprendizajes esenciales en la vida de los estudiantes, “*Cognición Situada: Desarrollo de la pragmática del lenguaje desde el aula*”, se enmarca dentro del proceso de Reorganización curricular por ciclos de aprendizaje (RCC) que adelantó Bogotá durante 2.008-2.012, en el marco de la apuesta política por una Bogotá Humana, que implica materializar ambientes de aprendizaje con un alto componente de desarrollo humano.

El documento contempla inicialmente el planteamiento del problema, los objetivos a alcanzar y las preguntas de investigación: ¿De qué manera la teoría de la cognición situada contribuye al aprendizaje del lenguaje desde una perspectiva pragmática?, ¿Cuál es el lugar de la pragmática del lenguaje en el desarrollo de experiencias pedagógicas formuladas bajo los principios del paradigma de la cognición situada?, y ¿Cómo desarrollar prácticas pedagógicas centradas en lenguaje pragmático?

Posteriormente se encuentran los antecedentes relacionados con la investigación. En este apartado se hace un recorrido teórico a través de los siguientes ejes conceptuales: Pragmática del lenguaje, cognición situada y ambiente de aprendizaje. El capítulo presenta la revisión teórica que apoya estos referentes conceptuales y arroja un panorama general de las investigaciones realizadas.

El tercer capítulo describe el diseño metodológico empleado para responder a las preguntas de investigación y el cuarto explica el procedimiento y los resultados obtenidos. Se espera que estos últimos constituyan un aporte importante en torno a las prácticas pedagógicas y de resignificación de la cultura escolar. Además de generar reflexiones profundas en el campo de la pragmática del lenguaje y del aprendizaje contextual.

Por último, es importante señalar que esta investigación es un documento de tipo pedagógico y tiene su interés central en mostrar la materialización de una propuesta, que además de incidir en el desarrollo de la competencia pragmática del lenguaje, se suma a las prácticas pedagógicas que contemplan escenarios externos a la escuela con el fin de lograr transformaciones sociales en el entorno social.

# CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación surge de una preocupación genuina por revisar el proceso educativo a través de la práctica pedagógica al interior del aula de clase. Particularmente, desde un interés propio por caracterizar la mediación del lenguaje en la configuración de las relaciones sociales en el ámbito escolar. La experiencia me ha demostrado cómo a través de las diversas situaciones y particularidades sociales los niños establecen mecanismos lingüísticos, maneras de aprender a ser y de comprender, a través del lenguaje, en sus contextos inmediatos. Se ha observado como el delegado que configura estos mecanismos en el lenguaje oral, es la ofensa, la falta de escucha, la crítica destructiva, entre otras manifestaciones que establecen conflictos de todo tipo a diario en el plantel Educativo.

El trabajo cercano con orientadores y orientadoras y con el equipo de la estrategia de Respuesta Integral de Orientación Escolar – RIO –, me ha permitido validar estas relaciones entre los estudiantes y el nivel de conflicto que se genera en este espacio escolar, a través de la revisión de estudios focales que se han liderado desde la Secretaría de Educación en la Institución <sup>1</sup>. En estos, los estudiantes señalan, a partir de encuestas que pretenden describir su sentir en el colegio, entre otras cosas, que la institución no es un espacio seguro para ellos. Afirman que, hay muchas conductas malintencionadas por parte de sus compañeros y que es difícil resolver conflictos de manera verbal. Consideran que el medio inmediato para resolver discordias es la agresión física porque la comunicación verbal no es un buen método. A esta

---

<sup>1</sup> Todos estos documentos se pueden encontrar en la página web de la Caja de Herramientas de PIECC: <http://www.redacademica.edu.co/proyectos-pedagogicos/ciudadania/pecc2.html>

propuesta de investigación le interesa dar cuenta del lugar de la pragmática del lenguaje en este fenómeno porque desde un plano lingüístico, el dominio del componente pragmático del lenguaje: turnos conversacionales, cortesía, uso de léxico, aspectos paralingüísticos, referentes inespecíficos, proximidad, tópicos, entre otras variables, puede ser un andamiaje para la resolución de conflictos en la escuela, a partir del uso de la lengua en la vida real de los estudiantes.

Para la I.E.D Sierra Morena ha sido prioritario el abordaje de las problemáticas entre los estudiantes y reconoce que las estrategias metodológicas deben atender estos fenómenos, pero no han sido suficientes. Discusiones en subcomisiones de evaluación, consejos académicos y directivos se ha manifestado la preocupación de los docentes por evitar que estos conflictos progresen y salgan de la escuela, debido a que, en algunos casos; estos han apartado a los estudiantes del sistema escolar. En dichas reuniones, se ha mantenido la idea de emplear metodologías que contemplen los escenarios de la comunidad, pero no se ha consolidado una política institucional a partir de un modelo pedagógico definido, sin embargo, desde el consejo académico se propende por el establecimiento de una metodología basada en el aprendizaje significativo, entendiendo las particularidades contextuales de los estudiantes.

Desde el año 2.014, la Institución decide participar en la Reorganización curricular por ciclos de aprendizaje y para esto propone la Metodología por Proyectos de Aula enmarcada en la Pedagogía por Proyectos, con el fin de realizar su aplicación progresiva a todos los ciclos del aprendizaje y materializar el trabajo por Ciclos de Aprendizaje. Para el año, 2.015, la Metodología se ha hecho extensiva hasta el ciclo II de aprendizaje.

Dados los estereotipos metodológicos a los que están acostumbrados los maestros y la práctica recurrente de clases de tipo magistral, dicha metodología ha sido objeto de

desconocimiento, preocupación e inquietud entre padres de familia, maestros y estudiantes. Se observan además incoherencias entre la formulación de los Proyectos Pedagógicos de Aprendizaje, (de aquí en adelante mencionados con la sigla P.P.A) y el currículo de tipo programático existente, que aun cuando se ha integrado desde la perspectiva de las dimensiones del desarrollo humano, no deja de ser un cuerpo de contenidos sin ideología ni contextualización, lo que entorpece este proceso de acoplamiento con los P.P.A.

La comunidad educativa en general no tiene la propiedad teórico conceptual que evidencia el impacto que tiene en nuestros niños el trabajo por proyecto pedagógico de aula lo que ha generado débiles canales de comunicación y múltiples perspectivas en la aplicación de la metodología P.P.A, sin embargo, para el II semestre del año 2.014 la Secretaría de Educación con apoyo de la Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas inició capacitaciones en torno a la construcción de “Ambientes de Aprendizaje” en los ciclos iniciales a través de talleres de formación y un trabajo riguroso de diseño y adaptación curricular.

Esta serie de directrices determinaron la metodología pedagógica que debe tener la Institución Educativa, entendiendo que dicho modelo hace parte de la Pedagogía por Proyectos y conserva elementos esenciales de los Proyectos de Aula como: motivación, concepciones previas, propósitos de formación y evaluación; además, resulta coherente con las recientes reflexiones sobre la pertinencia de nuevas estrategias que contribuyan al fortalecimiento de los aprendizajes en la escuela y que redunden en prácticas sociales sanas.

La articulación de todo este proceso, que aún está en construcción y que además no se presenta de una manera consistente y sostenible necesita reconocer de manera formal un modelo pedagógico y el diseño y desarrollo real de proyectos basados en la metodología de los ambientes de aprendizaje. Los avances respecto a ello, dan cuenta de la poca fuerza que aún

conservan, debido a la pluralidad de concepciones metodológicas entre docentes y a la escasa iniciativa en la promoción y desarrollo de los mismos. Se requieren acciones pedagógicas que trasciendan el espacio escolar y repercutan más allá de los formalismos de los documentos escritos.

Este trabajo de investigación pretende otorgar un lugar a los proyectos en comunidad priorizando los elementos pragmáticos del lenguaje, debido a que las mayores problemáticas se originan en el uso del habla, en el rol de oyente y hablante y los elementos que confiere un acto comunicativo. Además, no se ha concebido como un aprendizaje directo en la malla curricular de la institución si no como una habilidad implícita transversal en todos los planes de estudio.

Diferentes indagaciones teóricas permitieron estudiar teorías que reconocieran el uso de la lengua en situaciones conversacionales, en donde el aprendizaje fuera producto de la actividad, el contexto y la cultura (Díaz Barriga, 2003). La teoría de la cognición situada y aprendizaje, en la que se comprende la idea de que saber y hacer son acciones inseparables es reconocida en esta propuesta como el eje central que conduce y valida la investigación.

*Cognición situada: Desarrollo de la pragmática del lenguaje en el aula*, es una investigación basada en la necesidad de plantear cambios didácticos profundos en la práctica pedagógica a partir del paradigma de la cognición situada, desde su aplicación, como estrategia que permita valorar el papel del lenguaje en la relación escuela-comunidad mediante el diseño y aplicación de un Ambiente de Aprendizaje que priorice el lenguaje desde una perspectiva pragmática en niños de 10 a 11 años. En esta se considera necesario tener en cuenta las necesidades y situaciones de la vida real de los estudiantes para contribuir al alcance de una formación de calidad teniendo en cuenta que estas realidades permiten analizar la espontaneidad del lenguaje y su uso en las prácticas cotidianas.

## 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La práctica pedagógica al interior del aula de clase con niños de básica primaria y la observación permanente del desarrollo de sus relaciones sociales; sumado, a un interés particular por estudiar la oralidad, generaron cuestionamientos sobre el uso de la lengua, es decir, el habla en su vida real, en situaciones significativas dentro y fuera de la escuela. Estos interrogantes desencadenaron esta propuesta investigativa.

Construir permanentemente propuestas que además de tener en cuenta las habilidades comunicativas mantuvieran una estrecha relación con los intereses y motivaciones de los niños se convirtió en un reto que año tras año daba resultados distintos. En cuanto a la oralidad, resultó interesante observar como muchos estudiantes, en la medida en que, adquirían este tipo de destrezas generaban propiedad, valor, y empoderamiento de sus expresiones orales. Sin embargo, este aprendizaje seguía enmarcado en los libros y en las actividades que solo el espacio escolar permitía.

La escuela empezó a generar discursos en cuanto era de vital importancia acercar a la comunidad a los aprendizajes y otorgar un significado real a cada uno de ellos. A partir de esta nueva situación y la indagación conceptual sobre modelos y teorías que apoyaran esta perspectiva se originaron tres preguntas básicas: ¿De qué manera la teoría de la cognición situada contribuye al aprendizaje del lenguaje desde una perspectiva pragmática?, ¿Cuál es el lugar de la pragmática del lenguaje en el desarrollo de experiencias pedagógicas formuladas bajo los principios del paradigma de la cognición situada?, y ¿Cómo desarrollar prácticas pedagógicas

centradas en lenguaje pragmático? Se pretende responder a estos interrogantes a través de la formulación del siguiente objetivo general.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo General**

Identificar la relación entre la teoría de cognición situada y la pragmática del lenguaje a partir del diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

- Caracterizar la pragmática del lenguaje en niños del grado quinto de primaria de la I.E.D Sierra Morena sede D.
- Diseñar e implementar una intervención pedagógica basada en los ambientes de aprendizaje, en la que se priorice la pragmática del lenguaje desde los principios de la cognición situada.
- Analizar los beneficios de un ambiente de aprendizaje basado en la teoría de la cognición situada y orientado en el desarrollo de la pragmática del lenguaje.
- Analizar la relación entre la caracterización inicial sobre la pragmática del lenguaje y su aprendizaje derivado de la intervención pedagógica desde la teoría de cognición situada.

## **CAPÍTULO 2. MARCO CONCEPTUAL**

La búsqueda bibliográfica realizada arrojó importantes elementos conceptuales que apoyan esta propuesta investigativa. Los antecedentes hallados en el tema aportaron teóricamente a los tres ejes conceptuales propuestos: pragmática del lenguaje, ambiente de aprendizaje y cognición situada. Esta búsqueda permitió establecer una articulación entre los antecedentes y el horizonte conceptual, debido a que los hallazgos teóricos sostenían una relación con las propuestas investigativas en cada uno de los ejes propuestos. Lo anterior con el fin de hacer explícitos de manera sistemática los aportes y sustentos encontrados.

El rastreo bibliográfico realizado decantó inicialmente en el análisis de las investigaciones que contemplan a la Pedagogía por Proyectos de una manera histórica con el fin de dar cuenta de su ubicación e importancia en las prácticas educativas y su transcurrir conceptual, hasta llegar a lo que hoy se denomina “Ambiente de Aprendizaje”. Seguidamente se realizó la búsqueda teórica que define a la pragmática del lenguaje y a la teoría de la cognición situada.

### **1. AMBIENTES DE APRENDIZAJE**

Al realizar el rastreo bibliográfico se observaron muchos trabajos que refieren al Proyecto Pedagógico de Aula desde su formulación inicial. En este apartado se contempla esta consecución histórica con el fin de caracterizar su evolución y perspectivas de desarrollo.

La historia de la metodología de trabajo por proyectos se remonta al siglo XVI, como una tendencia para el desarrollo de los aprendizajes especializados (García, 2012). Pozuelos describe siglos más adelante que se consolidó como un modelo en la formación de ciertos estudios

técnicos y artísticos y cobró fuerza en los estudios de ingeniería de diferentes escuelas de América del Norte y Europa. Afirma que lo más importante de esas propuestas convergía en el hecho de que los estudiantes produjeran una idea a partir de otras dadas para después demostrarla en la práctica (2.007).

En el marco del nuevo movimiento de la escuela nueva Europea o escuela progresiva Norteamericana se asignó valor a la enseñanza por proyectos y la declaró como obligatoria. Sus ideas y principios empezaron a surgir y a acentuarse de manera alternativa al movimiento tradicional, se reconocía como eje común: el papel de la experiencia, la importancia de la actividad, la necesidad de contacto con el medio, la conexión con la vida, el valor del interés, la participación de los estudiantes y todo lo que se denomina “enseñanza centrada en el niño” En este contexto de cambio pedagógico surge la noción de proyecto o plan pedagógico como “estructura organizativa de la experiencia escolar” (Pozuelos, 2.007).

Fue descrito como un método globalizador, basado en situaciones reales, con fuerza en el sentido social y centrado en los intereses de los estudiantes, estructurado en cuatro fases: intención, preparación, ejecución y apreciación (Pozuelos, 2.007).

Los textos referenciados de Pozuelos y Bonilla, que enuncian el trasegar histórico de la Pedagogía por proyectos, comprueban que sus raíces son pedagógicas y sociales, que no puede confundirse con una tendencia de “moda”, por el contrario, aunque su carácter ha sido interrumpido y minoritario en relación a otras prácticas de tipo instruccional, su persistencia como instrumento innovador y transformador ha existido desde el siglo XVI (Pozuelos, 2.007).

Pozuelos ( 2.007) sustenta la importancia del trabajo por proyectos de aula en varios aspectos tales como; presenta un currículo integrado con sentido y significado, abre la escuela al entorno, promueve el desarrollo y capacitación profesional, integra diversidad cultural y personal, ve a la

enseñanza como un diálogo e incorpora materiales de enseñanza diversos.

Desde esta misma ruta evolutiva, García (2.008), analiza los fundamentos de la pedagogía por proyectos y su desarrollo en el campo de la didáctica de la lengua en Colombia haciendo un rastreo histórico a todas las fuentes primarias y referencias del enfoque pasando por la descripción de algunas perspectivas recientes: constructivismo y pragmatismo.

Enuncia la urgente recuperación del vínculo escuela-vida en el contexto escolar a partir del aprendizaje significativo, ligado a la vida de los estudiantes. Acude a la Proyectos Pedagógicos de Aula desde dos denominaciones: Trabajo por Proyectos y Pedagogía por Proyectos.

Por otro lado, los discursos más recientes que giran en torno al desarrollo de proyectos de aula aseguran que este trabajo implica una apuesta fundamental que por un lado, contempla al aprendizaje significativo o comprensivo para lograr la globalización y por otro la posibilidad de integrar una perspectiva multiculturalista y contextual al aula de clase (García, 2012).

Para Jolibert (1.998), los proyectos pedagógicos son una estructura formativa que permite romper con los modelos tradicionales, con los roles del maestro y los alumnos y darle un espacio significativo a la democracia; en él todos participan desde la planificación hasta la evaluación como una manera de lograr aprendizajes significativos que se pueden desarrollar en un área específica con una didáctica coherente con el enfoque pedagógico.

En general aunque el enfoque por proyectos remite a lugares distintos, dadas sus diferentes enunciaciones, tiene sus bases en la psicología del aprendizaje y se define en apuestas metodológicas, pedagógicas y didácticas que tienden a transformar las relaciones entre los diferentes elementos del ámbito escolar.

Este proceso de re significación de nuevos escenarios pedagógicos que sobrepasan los métodos tradicionales se remontan a los años sesenta en Latinoamérica por medio de

experiencias educativas lideradas por grupos de personas con imaginarios de tipo liberacionistas en contextos marginales, vulnerables, de explotación económica y dominación política (Giroux, 1.997).

Para Giroux, a razón de esta transformación cultural de la educación que nos ha venido mostrando la evolución de la pedagogía por proyectos, en la actualidad, se ha venido reconociendo una generalización de lo “educativo” en diferentes escenarios y procesos culturales (1.997). De este modo autores señalan que la cultura tiene una pieza pedagógica, lo que resulta de valor, teniendo en cuenta el lugar que adquiere en el marco social.

La educación, como lo empezaba a mostrar la pedagogía por proyectos, comenzaba a apartarse de los espacios de la escuela para incluir nuevos actores, y prácticas y hacer extensiva su función a todos los entes de la sociedad. A continuación se presenta el marco conceptual de lo que se ha denominado “ambientes de aprendizaje”, que hace referencia, como lo enuncia, Girox (1.997), a todo el proceso educativo que incluye desde los participantes hasta las vivencias que constituyen el medio social de una comunidad educativa. La mayor parte de este sustento conceptual es extraído de los documentos de la Secretaría de Educación Distrital, ya que ellos son los que soportan estas nuevas adaptaciones y prácticas pedagógicas en la actualidad.

Según Daniel Raichbarg (1.994), citado en (Duarte, 2.003) la palabra ambiente data de 1.921 y fue introducida por los geógrafos quienes consideraban que la palabra “medio” era incompleta para entender las relaciones de los seres humanos con el lugar que habitan. Este concepto implica al ser humano, su contexto, la didáctica, la introspección y su relación con el ambiente.

Desde otros saberes el ambiente no traspasa la noción de espacio físico, sin embargo ha derivado al lugar de la cultura y la educación y desde allí se le han otorgado distintas

consideraciones; como problema, recurso, naturaleza, biosfera, medio de vida y comunitario para participar.

Cada una de estas define que un ambiente reúne prácticas que implican realidades complejas y contextuales que solo se pueden abordar desde pluralidad de perspectivas (Duarte, 2.003).

El ambiente de aprendizaje es entendido como la relación entre un sujeto que actúa con un ser humano y lo transforma, en consecuencia educa la ciudad, el barrio, la familia, los grupos, genera circuitos y tejidos para aprender (Naranjo, 1.996)

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las relaciones que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias por cada uno de los participantes; en todas las dimensiones y con el entorno (Chaparro, 1995).

Reconfigurar la escuela como ambientes educativos implica, además de un cambio en el medio físico, de recursos y materiales un replanteamiento del Proyecto Educativo Institucional y de las interacciones entre sus actores. La escuela se debe convertir en un espacio, abierto, flexible y dinámico que ofrezca consonancias entre las experiencias y la cultura propia de cada contexto.

Son muchos los elementos que se deben tener en cuenta para diseñar un ambiente de aprendizaje de calidad. Madrazo (2.004) considera que hay cuatro espacios que un ambiente debe tener: físico, social, disciplinar e institucional lo que deriva en un reconocimiento de cuatro dimensiones según, (Pérgolis, 2.000), la escuela como lugar de la ciudad, la escuela como formación de la ciudad y la escuela como punto de encuentro.

Viesca (1.996) enumera además otras dimensiones: intención, perfil, tiempo, lugar, currículo, interactividad y productos. Estas dimensiones permiten comprender los elementos que contienen a un ambiente de aprendizaje y observar el impacto social que tienen.

Bogotá en su planteamiento de Reorganización Curricular por ciclos de aprendizaje concibe a los ambientes de aprendizaje como ámbitos escolares de desarrollo humano y se enfoca en las dimensiones: socioafectivas, cognitivas y fisicocreativas de este, mediante una función didáctica que se proyecte en la vida de los niños y niñas. En otras palabras “Educar para la vida”. (Secretaría de Educación Distrital, 2.012).

El proceso de reorganización por ciclos es una iniciativa de la Secretaria de Educación de Bogotá desde el año 2.008. Está fundamentada en el acceso, permanencia, pertinencia y disponibilidad de la educación para niños, niñas y jóvenes. El documento “La reorganización curricular por ciclos” enuncia la importancia de los ambientes de aprendizaje respecto del Proyecto Educativo Institucional y del proceso de reorganización mencionado anteriormente.

Para este proceso los ambientes de aprendizaje deben estar basados en las experiencias de los niños y niñas, en la información que el mundo real les proporciona y sus conocimientos previos para permitir un conocimiento intelectual, social y personal que redunde en el mejoramiento de la calidad de la educación. Esta reorganización sitúa como un factor clave para conseguir el éxito escolar, en los colegios distritales de la ciudad de Bogotá, la metodología de ambientes de aprendizaje y desarrollo humano.

Las instituciones organizadas por ciclos de aprendizaje requerirán que el PEI (Proyecto Educativo Institucional) reafirme que todos los propósitos de aprendizaje estén en consonancia con aprendizajes esenciales para la vida. En este sentido la concepción de ambiente de

aprendizaje toma fuerza porque potencia de manera articulada aspectos socioafectivos, cognitivos y fisicocreativos.

En la medida en que se diseñan y ponen en marcha los ambientes de aprendizaje el modelo, la misión y la visión de la institución toma forma y coherencia materializado ello en las acciones concretas que promueven dichos ambientes al interior de las aulas y respecto de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Para la Secretaría de Educación Distrital los ambientes de aprendizaje tienen un propósito y un principio para articular los aprendizajes esenciales. Se materializan en el Proyecto Educativo Institucional porque permiten alcanzar los propósitos de formación. Todo proceso pedagógico dispuesto en los acuerdos institucionales tiene una estructura de seis puntas: unos propósitos de formación, unos aprendizajes para alcanzar estos propósitos, un proceso de evaluación de esos aprendizajes, una secuencia de los aprendizajes, unas estrategias didácticas y unos recursos didácticos. (Secretaría de Educación Distrital, 2.015). Los propósitos pedagógicos son las metas que el docente establece para los estudiantes y son el principio rector para la formulación de los aprendizajes y de la evaluación. Los propósitos no se refieren a las acciones del docente sino a los aprendizajes del estudiante. Deben enunciarse de acuerdo a lo que el aprenderá y no en cuanto a lo que construirá o realizará para demostrar su aprendizaje.

Los propósitos de aprendizaje deben incluir las tres dimensiones del desarrollo humano y expresar lo que el niño aprenderá a nivel socioafectivo, a nivel cognitivo, y físico creativo. Considerando lo anterior los ambientes de aprendizaje orientan un aprendizaje integral y esencial y debe constituirse como el logro hacia los aprendizajes del ciclo y de las grandes metas de la institución.

En este sentido se hace especial énfasis en la importancia de concebir a la evaluación como un proceso dialógico, integral y formativo, ya que si la intención es orientar los procesos pedagógico-formativos debe estructurarse con base en los propósitos de formación planificados.

La evaluación debe fundamentarse en los propósitos del ambiente y debe dar cuenta de las tres dimensiones del desarrollo humano, debe incluir su valoración y retroalimentación. Da cuenta de tres aspectos: una modalidad de evaluación definida, unos criterios claros en cada nivel de logro y debe contar con una estrategia que describa el entorno de actividades y recursos generales a la luz de los propósitos de aprendizaje indicados al inicio del proceso (Secretaría de Educación Distrital, 2.012).

Por otra parte, es importante resaltar a los protagonistas de un ambiente de aprendizaje. La cartilla “Ambientes de Aprendizaje para el desarrollo Humano” reconoce el papel del maestro como el principal actor en todo este proceso y describe algunas de sus características. En primer lugar debe tener un conocimiento de las necesidades y de las habilidades de sus estudiantes, pues es de esta manera que podrá dar respuesta, a través de la mediación pedagógica, a los cuestionamientos y lograr aprendizajes a través de un ambiente de aprendizaje. Requieren docentes abiertos a la reflexión individual y grupal de sus prácticas para hacerlas coherentes y efectivas. Dispuestos a la transformación permanente de sus accionar pedagógico.

En cuanto al niño y niña que pertenece al sistema formal de educación y que participa en un ambiente de aprendizaje se reconoce que su participación efectiva está mediada por sus características físicas y emocionales; tarea que compete al maestro, quienes a través de su reflexión pedagógica deben encontrar las maneras de atraer la expectativa de los estudiantes por este tipo de metodologías.

El perfil de un estudiante que participa en un ambiente de aprendizaje debe corresponder a un ser integral, líder, participativo y transformador de su realidad social. Con un alto componente reflexivo de sus aprendizajes y de su actuar en el diario vivir. Deberá entender el proceso de aprendizaje como una línea progresiva, procesual y significativa en todas las dimensiones de desarrollo del ser humano.

El diseño y organización de un ambiente de aprendizaje requiere, como punto de partida, avistar los acuerdos que tiene la Institución Educativa en cuanto a: Propósitos de formación, aprendizajes de cada ciclo y la dimensión horizontal de la malla curricular (propósitos, aprendizaje y evaluación) de cada una de las áreas disciplinares. De esta manera es posible adoptar los elementos desde las posibilidades de cada área respecto al ciclo de aprendizaje correspondiente.

La sistematización de los resultados de los ambientes de aprendizaje debe ser por el medio escrito porque debe resultar un insumo para la Institución Educativa con el fin de ser compartido con los integrantes de la comunidad educativa. Además este registro permite darle al proceso validez y mejoramiento de los procesos de enseñanza.

La Secretaría de Educación menciona tres fuentes de registro de información: Las actas de trabajo, los planes de aula y el diario de clase. Las actas de trabajo permiten registrar los acuerdos desde consejo académico, consejo directivo, líderes de ciclo y de ambientes de aprendizaje. Los planes de aula permiten sistematizar el diseño de un ambiente de aprendizaje, observar su progreso y ajustar los cambios si se considera necesario.

## 2. PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE

En este eje conceptual se expone el dominio pragmático del lenguaje, sus características generales, elementos y reflexiones acerca de su desarrollo, particularmente, describiendo la adquisición de los elementos pragmáticos desde una edad inicial.

Esta propuesta investigativa se centra el desarrollo de las habilidades pragmáticas del lenguaje, es decir, en la conversación como el mecanismo lingüístico que evidencia el uso de la lengua en contacto con otros, debido a esto inicialmente se abordó la pragmática del lenguaje desde el modelo sociosemántico del desarrollo del lenguaje descrito por M.A.K Halliday (1.982).

Halliday (1.982) describe un proceso de reducción funcional explicado en tres fases. Es importante sintetizarlas en este apartado debido a que, los elementos definidos allí sostienen una coherencia con el repertorio lingüístico que caracteriza a los niños que hacen parte de esta propuesta investigativa y enriquece cada uno de los elementos.

La primera fase explica la existencia de microfunciones de interacción en el lenguaje que generan el desarrollo de los usos del lenguaje: actos, acciones, vocalizaciones, gestos y producciones sonoras. Estos usos son categorizados de la siguiente manera:

- Instrumental: Para satisfacer deseos. “Yo quiero”
- Regulador: Para controlar lo que hace el otro. “Haz lo que digo”
- Interaccional: Para establecer un contacto de interacción. “Haz esto conmigo”
- Personal: Para la expresión de sí mismo.
- Heurístico: Para actividades comunicativas.
- Imaginativo: Para crear.

La segunda fase se denomina “Etapa de transición hacia el modelo gramatical adulto”. En este el lenguaje está en acción mediante la generalización del conjunto de dos funciones sociales: la instrumental y la reguladora que se consideran requisito imperante para la formación de la pragmática con participación del uso interaccional. Los individuos ocupan el lenguaje para intercambiar información y expresar diferentes intenciones con los demás; esto requiere de ciertos dominios lingüísticos presentes en el sistema gramatical de su lengua materna. De este modo la conversación, adquiere una relevancia insustituible en el desarrollo del lenguaje, como uno de los comportamientos lingüísticos que configuran las relaciones sociales entre las personas.

La tercera fase denominada el “Dominio del sistema adulto”. Empieza a transcurrir a partir de los dos años. Allí se realiza una reconceptualización de la noción de función a través de los componentes ideativo, interpersonal y textual. El ideativo se emplea para representar cognitivamente el mundo, hablar de él, manifestar las intenciones. El interpersonal para interactuar y actuar sobre los demás en el uso de la lengua en un sentido interpersonal. Y el textual para codificar contenidos de tipo ideativo.

La pragmática nos sitúa en la conversación y en las habilidades conversacionales que las personas deben tener. En los adultos estas habilidades presentan variedad de componentes, por un lado lingüísticos y por otro interactivos. Halliday enumera algunos de estos componentes: Tomar el turno, evitar translapar, interrumpir, tender a la obligación de contestar, desempeñar el rol de oyente (NO pasivo), mantener la fluidez del tópico o cambiarlo, utilizar estrategias de reparación (procedimientos corteses, chequear, comprensión), emplear señales verbales y no verbales: roles hablante-oyente, sostener el contacto visual, expresiones faciales y posturales y dar claridad y cohesión conversacional o mantención del tópico común (1.982).

Las habilidades conversacionales en niños son descritas por (Ninio, 1.996) y retomadas en esta apuesta metodológica y pedagógica. A continuación se describen brevemente cada una de ellas.

- Toma de turnos: Debe haber una alternancia de actividades a través de los marcadores de turno “Y” o “Y entonces”.

- Tópico de la conversación: Debe haber un tópico propuesto por parte de otr interlocutor, este debe ser coherente debido a las contribuciones por cada uno de los participantes. En esta habilidad el dominio pragmático resulta importante para seleccionar e iniciar para continuar o mantener el tópico de la conversación.

- Iniciación de Tópico: Debe haber una interaccion para dar inicio a la conversación.

- Continuación del tópico: Se da a través de recursos simples. Uno de ellos es la repetición de una parte o de toda la emisión que se ha dado previamente. Otro de ellos es el empleo de relaciones semánticas (conunciones, expresiones actitudinales, y maracadores discursivos.

- Cambio de tópico: Existen tópicos de atención conjunta: objetos y libros y tópicos distantes. Este cambio de tópico es posible gracias a las discusiones en el presente (narrar eventos, planear actividades) para el desarrollo de las intenciones comunicativas. En esta habilidad es importante el establecimiento de intenciones de enunciados, enunciados precedentes del otro interlocutor.

- Comunicación con las referencias: Es la habilidad para tener en cuenta al oyente y formular un discurso teniendo en cuenta o según las necesidades del oyente, teniendo en cuenta su nivel de comprensión. Estas son esenciales para asegurar la incorporación social y el contacto con los otros.

- Adaptación del habla al otro: Consiste en adecuar el habla según quien sea el interlocutor a través de un cambio de código. Esta habilidad emerge alrededor de los tres años de edad.

- Peticiones de clarificación: Una conversación específica requiere: Coordinación de acción, atención- intención. Los niños deben adquirir habilidad para emplear procedimientos de clarificación con el fin de reparar quiebres conversacionales. Se describen siete clases de peticiones de clarificación: de repetición, de repetición completa, de pseudoclarificación, parciales, de clarificación sobre la cortesía, aparentes e indirectas.

A pesar de que los actos conversacionales son un dominio prematuro en el desarrollo pragmático de los niños, por un tiempo se evidencian inadecuaciones conversacionales como: no responden adecuadamente a inicios de intercambio y poco acceso al conocimiento del interlocutor. Los niños presentan la necesidad de controlar varios subsistemas de habilidades en la conversación.

La función de la pragmática consiste en enseñarle a los niños que se pueden sustituir los usos de expresiones atípicas y la evaluación del éxito pragmático no tiene que ver con gramaticalidad sino con conveniencia y eficacia comunicativa (Ninio, 1.996).

En la dimensión pragmática del lenguaje se hace uso del lenguaje con la finalidad de hacer intercambios sociales. En las interacciones conversacionales se observan conductas particulares por parte de sus participantes que redundan en fracasos comunicativos, en los que ni la intención, ni la información, tienen éxito (Halliday, 1.982).

El desarrollo de la lengua materna se caracteriza por tener actividades sociales de naturaleza pragmática, en los que el uso interpersonal del discurso requiere conocimientos distintos de la gramática. Conocimientos en las habilidades de la conversación entendida como las maneras de relacionarse en una actividad entre participantes mediante el lenguaje.

Hymes (1.972) desarrolla un modelo de análisis, que contiene otras habilidades diferentes de las que propuso Halliday (1.982). Estas posibilitan un análisis concreto del material contextual,

una variable por muchos años dejada de lado por la dificultad que implicaba su abordaje. El autor sostiene que el contexto tiene aún mayor importancia que el “texto” (lo que se dice concretamente) ya que delimita y determina, en su totalidad, el contenido del acto de habla. Ofrece un modelo de análisis que divide al contexto en diferentes elementos. Una descripción de estos componentes con una posterior puesta en juego y relación pueden ser reveladoras y organizadoras del material en términos del contenido de un acto de habla. El modelo consta de las ocho variables que se corresponden con la mnemotécnica de la palabra SPEAKING, cada una de ellas corresponde a una pequeña unidad de análisis de la siguiente manera:

- S: Situación. Incluye la escena y el ajuste. El lugar y la escena global.
- P: Participantes implicados: Personas presentes y las funciones que desempeñan.
- E: Extremos: Objetivos de la comunicación.
- A: Actos de habla: Forma y contenido.
- K: Clave o tono de voz: Como suena el discurso
- I: Instrumentalidad o canal.
- N: Normas que guían la charla.
- G: Géneros del habla culturales o tradicionales: Charlas, disculpas, oraciones.

Según Escandell (1996) la pragmática considera las circunstancias en las que un sujeto hace uso del lenguaje y la interpretación del mismo por un receptor. “La pragmática es, por lo tanto, una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje” (Escandell, 1.996, pág; 1).

Escandell (1.996) afirma que el empleo de cada una de las palabras está condicionado por el conocimiento previo de la situación, es decir, podemos cambiar el orden de las palabras pero esto no nos asegura que signifique lo mismo en un contexto o en otro, o que si comparamos una misma oración con otras, con los mismos componentes pero con el orden cambiado, veremos que no todas significan lo mismo, es decir, que en algunos casos el orden de los factores sí que puede alterar el producto, por eso se hace necesario reconocer la importancia de la información pragmática desde: la información, la intención y las relaciones sociales.

Para poder ofrecer una caracterización completa del fenómeno pragmático se ha señalado la necesidad de tener en cuenta a los participantes en la comunicación y su entorno. El enfoque pragmático es indispensable para explicar elementos que parecían simplemente gramaticales, además se considera importante para reconocer elementos externos al sistema de la lengua que, condicionan el uso que hacemos de ella (Escandell, 1.996).

Para Escandell (1.996), en los últimos treinta años, la pragmática ha ocupado un lugar importante en la enseñanza de una lengua extranjera, debido a que brinda las herramientas, que permiten comprender la estructura y conformación de las lenguas. Lo anterior se considera significativo debido a que, si la pragmática ha cobrado importancia en los procesos de enseñanza de otras lenguas, evidentemente, la lengua materna debe considerar de un manera explícita los aprendizajes de elementos pragmáticos del lenguaje. Desconocerla como un logro de aprendizaje es anular el medio social y cultural del que hacen parte los individuos y más aún el uso de su lengua en contextos reales.

El criterio básico de la pragmática es **la adecuación**. Para Escandell (1.993) esto es la relación entre la emisión de enunciados y los principios que rigen la actividad comunicativa. Esta autora

emplea la valoración apropiado e inapropiado, para caracterizar las habilidades pragmáticas, como rasgos relativos que se interpretan en relación al contexto de emisión.

Según Escandell (1.993) una de las funciones de la pragmática es describir los componentes materiales de la comunicación. Entre ellos: el emisor (hablante que produce intencionalmente una expresión lingüística en un momento dado), el destinatario (hablante al que se dirige el emisor), la situación (todo aquello que rodea al acto mismo de enunciación) y el enunciado (expresión lingüística que produce el emisor).

Con lo anterior es posible afirmar que la tarea de la pragmática es contextual. La escuela se ha ocupado de ella mediante estudios que revisan los factores que influyen en la adquisición del lenguaje pragmático en el aula, investigaciones del contexto interactivo del uso del lenguaje en primera infancia y adquisición de herramientas funcionalmente eficaces para la comunicación (Ninio, 1.996), pero necesita hacer énfasis en la importancia que culturalmente tienen los elementos pragmáticos, debido a que los estudiantes han obtenido, durante toda su vida, comportamientos e ideologías que guían el uso de su lengua en diferentes contextos.

La pragmática analiza y describe el rol de oyente y hablante como representantes de un acto comunicativo, al lenguaje, en tanto, actividad estratégica, en el que existen relaciones causales y consecuentes con otros hablantes (Escandell, 1993).

Según Acuña (2004), el desarrollo pragmático de la lengua materna contempla unas etapas que sugieren la importancia del interlocutor desde los primeros años de vida. Una etapa inicial paralingüística seguida del desarrollo sociofuncional del lenguaje y el desarrollo de la lengua materna desde la perspectiva de la integración sensorial para el desarrollo de habilidades conversacionales.

El desarrollo del niño desde la pragmática permite lograr objetivos funcionales a través de la interacción, por esta razón, el lenguaje infantil se va pareciendo al lenguaje de las personas de su comunidad (Acuña, 2.004).

En cuanto a algunas características del desarrollo pragmático del habla infantil se puede decir que estas se adquieren en la etapa pre lingüística durante el primer año de vida. Los elementos prelingüísticos llegan a ser amplios y sofisticados: proto imperativos y proto declarativos. Los bebés participan en proto conversaciones, por ejemplo con respecto a la percepción del espacio, definido por la percepción auditiva con la que cuentan desde el nacimiento. Ellos responden al sonido de la voz que desde la etapa inicial está configurando relaciones humanas. Además los órganos de los sentidos elaboran una coordinación entre la vista, el oído y las sensaciones gustativas.

El mundo exterior está conformado por seres sociales, es decir, sujetos cognitivos con intenciones (Acuña, 2.004). Es importante destacar que estas primeras intenciones son significadas por la madre. A los tres meses de edad se conjugan miradas que ya están estimulándose para compartir experiencias. Según Acuña (2.004) genera el desarrollo de rutinas consideradas un elemento importante para establecer las primeras relaciones. El bebé actúa en modo "Demanda", espera de manera explícita una respuesta determinada del otro: pide objetos, asume roles distintos, cuya base es la intercambiabilidad en turnos.

Lo anterior permite concluir que el acompañamiento del otro en el proceso de adquisición de la pragmática del lenguaje resulta esencial, desde los primeros años de vida. El significado social del lenguaje no se puede dar sin un interlocutor que, desde temprana edad apruebe o desaprobe el conocimiento y la intención de las emisiones comunicativas.

Esta apuesta investigativa pretende de mano de la pragmática y del desarrollo del ambiente de aprendizaje aprovechar las experiencias que se dan en las familias y grupos sociales en los que se relacionan los niños y niñas. La escuela debe acercarse a estas realidades y el análisis pragmático del lenguaje permite que el foco este allí, en la interacción verbal.

Bernstein (1.972) propone, en concordancia con lo anterior, en su texto “La Educación no puede suplir las fallas de la sociedad” que acercarse a la realidad implica relacionar a los padres de familia en el proceso educativo para que aporten desde sus propias experiencias y saberes y, de esa manera, generen experiencias educativas más exitosas, significativas y pertinentes a los contextos sociales y familiares de los niños.

Además afirma que el uso del lenguaje en el contexto escolar se propone como elemento de análisis de las relaciones extraescolares de los estudiantes; se identifican los contextos familiares donde se produce y, por ende, los discursos que se profieren por parte de los niños atendiendo a una intencionalidad comunicativa que ha sido generada en el hogar, produciendo así manifestaciones del lenguaje singulares.

Bernstein (1.972) señala que la escuela ofrece un uso del lenguaje (universalista) en muchas ocasiones diferente al que se propone en los hogares de clase trabajadora (particularista) y por lo tanto hace que los estudiantes queden en desventaja dado que los códigos lingüísticos empleados difieren de su contexto. Estos hechos afectan los valores, las costumbres, la cultura y el conocimiento que se imparte en la escuela.

Para esto, según Bernstein (1.972), el rol del docente es muy importante dado su carácter protagónico. Sus emisiones deben ser abundantes en significaciones para que el estudiante los comprenda, logre una adecuada comunicación y apropiación del conocimiento. El

docente reconfigura las habilidades pragmáticas del estudiante generando escenarios de comunicación en el contexto real de ellos y haciendo de estas habilidades aprendizajes directos.

Martinez, Prieto & Sandoval (2.008) afirman que, desde el rol de acompañante, el maestro puede generar situaciones en las que se cede la palabra al estudiante con el fin de que a largo plazo inicie en la toma de decisiones, afirme su individualidad y potencie su desarrollo integral. Estas vivencias contribuirán al desarrollo social, cognitivo, afectivo, académico y convivencial de los niños, niñas y sus acompañantes facilitando además, procesos significativos de lectura y escritura.

En éste, se resalta la importancia del desarrollo de la argumentación en un plano elemental desde la formulación de situaciones comunicativas reales en las que cree nuevos significados y reflexione sobre su realidad: espacios de reflexión participación.

Jaimes y Rodriguez (1997) afirman que el maestro debe apoyar al niño en la comprensión del discurso mediante la adaptación o variación estilística que facilite el proceso de comprensión. Lo anterior nos conduce hacia la oralidad como estrategia en la resolución de conflictos que debe promoverse como una habilidad lingüística fundamental para la convivencia en el aula que más tarde redundará en una buena convivencia en sociedad.

De Miguel (2.006) señala que el lenguaje configura las relaciones sociales. Lo que argumenta que es una de las competencias comunicativas más significativas por su carácter de construcción social. Se debe enseñar la lengua oral para que escuchen y para que a su vez hagan uso de la palabra. Para que la palabra traiga un poco más de sabiduría y sensibilidad.

La escuela debe devolver la palabra a los niños y niñas para lograr una comunicación efectiva porque enfatizar en la oralidad significa abrir una puerta al conocimiento, romper con el miedo a

hablar, asumirse como oyente y hablante y potenciar el derecho a la igualdad de expresión y de la participación social (Martinez, Prieto & Sandoval, 2.008).

Así mismo Jaime & Rodriguez (1997) consideran que si se libera la palabra los niños tendrán la oportunidad de construir un espacio de expresión personal y social. A través de la oralidad el niño organiza la realidad de su vida cotidiana, alrededor del Yo, del aquí y del cuerpo y se enriquece con la presencia del otro.

Otros estudios en torno a la oralidad confirman la importancia de la cualificación de las posibilidades de comunicación en el aula, mejorar la calidad de enseñanza es desarrollar lenguaje en todas sus funciones y potencialidades. Es necesario fundamentar las concepciones teóricas y experimentar nuevas estrategias que demuestren que los docentes están comprometidos con la transformación.

Martinez (2.008) desarrolló una propuesta investigativa denominada “Derecho a la palabra” para la apuesta tanto de la oralidad como de la democracia. En él se propiciaban situaciones en las que el niño era reconocido como sujeto participante de los eventos comunicativos para eliminar la desigualdad en la comunicación lo que demuestra que una pedagogía de la oralidad propuesta de esa manera constituye un espacio importante para asignarle un lugar a la palabra. En consecuencia aspectos como: la estructura de clase, las metodologías, los roles de los participantes, las responsabilidades, las concepciones sobre la lengua y lenguaje, la didáctica; deben producir transformaciones en este plano.

## 2. COGNICIÓN SITUADA

El paradigma de la cognición situada representa, en esta investigación, la columna vertebral que dirige y justifica la intervención pedagógica. Esta teoría permite argumentar la enseñanza de la pragmática del lenguaje en la escuela a través de logros de aprendizaje formales mediante el reconocimiento del contexto social. La cognición situada o aprendizaje situado valora el “entorno” de la misma forma en que la pragmática lo hace en su desarrollo. Resulta interesante como el plano de lo social es el organismo rector entre esta teoría y el desarrollo pragmático del lenguaje; además como al conjugarse se establece una relación de reciprocidad. En este apartado se señalan de una manera sucinta los fundamentos teóricos, las oportunidades y retos de la Cognición Situada para toda la comunidad educativa, desde tres autores principales: Diana Sagátegui, Frida Díaz Barriga Arceo, y Jhon Seely Brown, Alan Collins y Paul Duguid.

La teoría de la cognición situada es una propuesta de corte, preferentemente teórico, que más allá de ser un modelo definitivo se instaura como un reto que afrontar. Según, Sagátegui (2.004), esta teoría aún no se consolida como una práctica hegemónica en el plano educativo escolar, sin embargo está generando reconocimiento en el dominio de la educación. La razón puede estar dada en el lugar que le otorga a la actividad en contexto dentro de las prácticas pedagógicas. Remitirse a ella, indica, sin lugar a duda, la creación de puentes sólidos entre los aprendizajes escolares y la vida real.

(Sagátegui, 2.004) afirma que:

*“La noción de aprendizaje situado aparece ahora como un concepto transitorio, un andamiaje entre una visión en la cual los procesos cognitivos son lo primordial, y una visión en donde la práctica social es el fenómeno primordial y generativo”,* pág, 34.

La autora señala que el componente situado del aprendizaje está en que el carácter cognoscitivo de la educación no se limita a procesos individuales sino, en la manera en que estos procesos se articulan con los significados que, cada quien otorga a partir de su concepción de mundo. Los maestros plantean interrogantes respecto de la pertinencia de tópicos dentro del currículo para la vida de los estudiantes y finalmente ven como en la práctica, aún sin coherencia social, se deben acomodar para lograr aprendizajes, sin embargo reflexionan sobre ello, dado que los hechos dicen mucho más que estas planeaciones en cuanto a que, el fracaso escolar refleja el resultado.

Las prácticas tradicionales educativas son fragmentadas, a pesar de los intentos por reorganizar sistémicamente el escenario escolar, cada disciplina orienta sus saberes y espera resultados sobre y para ellos, a través de improntas, ejes de desarrollo y conformación del currículo. Aún las disciplinas manejan sus saberes de manera aislada y los evalúa de acuerdo al planteamiento de “logros de aprendizaje”, transformado ahora en capacidades y habilidades para “hacer en contexto”, denominadas “competencias”.

El término competencias es propio del discurso del aprendizaje situado y además se reconoce desde la implementación de la ley general de educación, 115 de 1.994, que dio génesis posterior a los lineamientos curriculares y luego a los estándares que ampliaron las miradas he introdujeron este tema. Se implementó a razón de poner de lado la tematización de las disciplinas y ponerlas en sentido al contexto. A pesar de que circunda por los discursos educativos, y formalmente se ha reconocido la importancia del contexto, es de carácter prioritario reconocer que solo es posible ser competente en y a través de la actividad en el entorno social. Entender que pasar del alcance de logros a desarrollo de competencias se hace posible mediante la incidencia de los estudiantes en su entorno social. Enfrentándolos a problemáticas cotidianas

reales, posibilitando la toma de decisiones y las relaciones entre los protagonistas de sus historias de vida. El aprendizaje situado enuncia la importancia de quien aprende y el entorno sociocultural en que se desenvuelve.

Generalmente los docentes están motivados para realizar nuevas apuestas pedagógicas, aunque son más de tipo instrumental que pedagógico (Sagátegui, 2.004), lo que decanta en cambios y transformaciones en prácticas individuales que no redundan en lo institucional. Las teorías entretejen las prácticas bajo un mismo hilo conductor, por tal razón la reflexión epistemológica sobre el aprendizaje situado trasciende a las prácticas singulares con el fin de lograr la unificación de ideologías. Esta teoría ubica su centro en el contexto social no como un escenario externo a la vida escolar sino como componente básico en el proceso.

Las nuevas tendencias en materia de reorganización curricular, como ya se han mencionado anteriormente, tienen como principios fundamentales la innovación, el desarrollo de competencias, en contraposición a la adquisición de conocimientos estáticos, la globalización de las disciplinas por campos de conocimiento y el desarrollo de la capacidad para incidir en los problemas de su entorno social. Cada uno de los anteriores componentes nos remite al **contexto social**, considerado el eje transversal de la teoría de la cognición situada.

Sagátegui ( 2.004) describe que la educación no es el resultado de los conocimientos que se adquieren de una manera cognitiva y particular si no, más bien, de la relación que establecen con el entorno sociocultural. De ahí que los fundamentos de la teoría de la Cognición Situada impliquen concepciones y aportes, aún disimiles, desde la filosofía de lenguaje, pasando por la fenomenología y la etnometodología hasta la psicología cognitiva.

El origen de la teoría de la Cognición situada se remonta a las reflexiones que desde Vigotsky, articulaban a la educación con el contexto, sin embargo. el auge de las tendencias influenciadas

por la cognición como: el aprendizaje significativo, otorgaron un carácter operativo al aprendizaje que desde la Psicología y la antropología, a través de estudios sobre el sistema cognitivo humano, permitieron plantear, mediante la proposición de la naturaleza distribuida y situada de la cognición, este paradigma (Sagátegui, 2.004).

*“La cognición distribuida, termino acuñado por Hutchins en la década de los ochenta, proponía una alternativa a los enfoques que concebían a la cognición primordialmente, como una actividad individual de la organización jerárquica de la información. El enfoque distribuido constituyó un reto a las perspectivas psicológicas tradicionales , al cuestionar la separación que establecían entre sujeto cognoscente y entorno social, entre cognición y cultura”* (Sagátegui, 2.004 pág; 32).

Según Sagátegui (2.004) la cognición distribuida estaba básicamente en contraposición a la cognición, vista como una organización de información diferenciada, ya que incluyó al entorno social y afirmó que todos los procesos cognitivos ocurrían a través de prácticas sociales. Esta perspectiva decantó en una transformación respecto de las maneras de concebir los aprendizajes. En la Educación, el término acuñó a la interacción un papel preponderante en el alcance de prácticas pedagógicas exitosas.

De esta manera es posible suponer que la cognición situada otorga supremacía a la labor de la “actividad”, vista como el encuentro entre los aprendizajes y el contexto. La actividad es el objetivo de aprendizaje dentro de la teoría y traslada los procesos educativos a un nivel pluralista de producción de cultura. En este, el centro de la educación es el diseño de situaciones de aprendizaje reales y auténticas (Sagátegui, 2004). En una situación auténtica hay una serie de problemas del mismo carácter además de otras características que dificultan la delimitación del contexto social, sin embargo la teoría considera que éste “no es una entidad preexistente a la

actividad humana”, lo que se traduce en que son las relaciones humanas las que originan estos contextos, entonces la delimitación del mismo hace parte de las dinámicas que genera el contacto. Por esto las prácticas desde el aprendizaje situado se vinculan con el proceso de transculturación porque se encuentran mediando entre la articulación cultura social y cultura escolar. Los docentes hacen del espacio social la oportunidad para generar aprendizajes (Sagátégui, 2.004).

Desde esta perspectiva la unidad básica de análisis no es el individuo en singular, ni los procesos cognitivos sino la actividad recíproca, la actividad en un contexto determinado. Los elementos predominantes en la teoría citados en Baquero (2.002) son:

- El sujeto que aprende
- Los instrumentos utilizados en la actividad, privilegiadamente los de tipo semiótico
- El objeto a apropiarse u objetivo que regula la actividad
- Una comunidad de referencia en la que comunidad y objeto se insertan
- Normas o reglas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad
- Reglas que establecen la división de tarea en la misma actividad.

Desde la teoría de la cognición situada el conocimiento adquiere otro concepto: *“El conocimiento es situado es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Seely Brown, 1989).* Adherir la cultura a la perspectiva cognitiva del aprendizaje indica que se toma importante el proceso de “enculturación” en el que estudiante va adquiriendo todos los legados que las relaciones sociales de su entorno le dejan, que se integran

gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales y que la escuela no puede estar apartado de ello porque hace parte de su dominio.

Dentro de esta teoría es muy importante considerar la interacción, la colaboración y la emulación; así como también la negociación de significados y el constructivismo a partir de metodologías que empleen situaciones, realidades y elementos cognitivos en actividades que generen aprendizajes concretos (Sagátégui, 2.004).

Seely Brown (1989) describe los enfoques de enseñanza derivados de la vinculación entre cognición situada y aprendizaje significativo entre ellos están: el análisis colaborativo de datos, el aprendizaje in situ, las simulaciones situadas, el análisis colaborativo de datos relevantes y lecturas con ejemplos relevantes.

Dentro de las estrategias metodológicas centradas en esta teoría están las basadas en la solución de problemas auténticos, el análisis de casos, el método de proyectos, las prácticas situadas en escenarios reales de aprendizaje, aprendizaje en el servicio y el trabajo en equipos colaborativos.

Brown, Collins & Duguid (1.989) hacen énfasis entre el “saber algo” y “saber cómo” para exponer los mecanismos en que la escuela tradicional transfiere el conocimiento, dejando claro que está constituido por conocimientos abstractos, descontextualizados y formales. Las actividades académicas son incomprensibles a menos que se contemplen desde el interior de una cultura, por esta razón es de suma importancia considerar el contexto local, social y cultural en que se desarrollan los aprendizajes.

El aprendizaje fuera y dentro del ámbito escolar avanza a través de la interacción social y la estructuración social del saber. El mediador, en este sentido, es de vital importancia, ya que solo dentro de un grupo tiene lugar la interacción social y la conversación, dado que el aprendizaje

situado refiere construcciones colectivas de conocimientos. Díaz (2003) señala algunos procesos que median este desarrollo:

- Resolución colectiva de problemas: en los grupos no se acumula un saber individual sino que se propicia la toma de perspectivas y resolución de conflictos.
- Demostración de múltiples papeles: Consiste en conseguir que un sujeto sea capaz de adoptar los múltiples papeles que trae la actividad real y reflexionar en cada uno de ellos.
- Revisión de estrategias ineficaces y concepciones erróneas: Conocimiento del docente de las concepciones del mundo que tienen sus estudiantes con el fin de que no sea una reproducción superficial con un fin escolar del conocimiento.
- Promoción de destrezas de trabajo en colaboración: Resulta muy importante saber cómo aprender y trabajar en colaboración y debe darles la oportunidad de desarrollar estas habilidades.

Para Díaz (2003), uno de los fines intrínsecos de una educación, cuya base está en el entorno social como eje, es otorgar a los estudiantes la posibilidad de participar en asuntos importantes en la vida diaria de su comunidad. Esto adquiere relevancia en los asuntos actuales del discurso pedagógico porque el desarrollo del pensamiento crítico, la toma de conciencia, el diálogo, la cooperación y sobre todo la oportunidad de que el estudiante postule problemáticas y se forje retos resultan seductores para instaurar los nuevos modelos de enseñanza.

La autora expone que esta teoría plantea dos elementos que contribuyen al razonamiento en situaciones auténticas de aprendizaje, la dimensión relevancia cultural y la dimensión actividad social. La primera hace referencia a una serie de instrucciones por medio de los ejemplos, analogías. Discusiones y demostraciones que sean apropiadas a las culturas a las que pertenecen

los estudiantes y la segunda a la participación social y colaborativa en ella a través de mediadores como: la discusión en clase, el debate, el juego de roles y el descubrimiento guiado.

Es importante anotar que el trabajo pedagógico, sobre las bases del aprendizaje situado, se halla en consonancia con las tendencias teóricas más amplias en el campo de innovación pedagógica, a pesar de ello, su aplicabilidad no es garantía del éxito escolar, en tanto no se consideren todos los elementos educativos que conlleva este proceso. El establecimiento de contextos es insuficiente si no se enmarca dentro de una planeación intrínseca de todos los elementos.

Díaz (2003) y Sagátegui (2004) concurren en las exigencias que esta teoría demanda en el ámbito escolar. Entre ellas están: Las viabilidades en el carácter cognitivo de los estudiantes (Zona de desarrollo próximo), orientación a través de un docente mediador y el diseño y planeación de la actividad social analizado desde su desarrollo y su evaluación, a lo que Sagátegui denomina un proceso riguroso de metacognición (2.004).

## CAPÍTULO 3. MÉTODO

El desarrollo epistemológico y teórico de esta propuesta de investigación tiene relación con las perspectivas metodológicas de las ciencias sociales, particularmente, en los procesos de aprendizaje, dado que, el objeto a estudiar es la pragmática del lenguaje. Se reconoce la individualidad de los procesos de adquisición y la univocidad que supone el contexto al cual pertenecen.

En este capítulo se señalan las principales características del enfoque de investigación, luego se describe de manera breve el tipo de diseño general y metodológico que enmarca, desde los postulados de Hernández, Fernández & Baptista (2010).

### 1. TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO

Esta investigación tiene un enfoque de tipo mixto. Según Hernández, Fernández y Bapbista (2010) involucra un proceso de recolección de información, análisis y relación entre datos cuantitativos y cualitativos para dar respuesta al problema de investigación planteado.

(Sampieri, 2006) plantea que:

*“Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”*

(pág;

588)

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo en tanto, tiene como objetivos específicos la caracterización inicial y final del componente pragmático del lenguaje a través del Repertorio Pragmático del lenguaje propuesto por Prutting y Kischner (1.987). Para alcanzar este objetivo es necesario medir los resultados de su aplicación a través de un método estadístico y extraer las conclusiones a partir de esta información.

Por otro lado, tiene un enfoque cualitativo porque, teniendo en cuenta los resultados cuantitativos, diseña, desarrolla e implementa un ambiente de aprendizaje que responde al objetivo general de investigación: “Explicar la relación entre la teoría de cognición situada y la pragmática del lenguaje a partir del diseño e implementación de una práctica pedagógica basada en los ambientes de aprendizaje”.

En estas investigaciones se mezclan componentes tanto cualitativos como cuantitativos. Jhonson et al (2.006) citado en (Sampieri, 2.006), aclaran que esta mezcla se puede centrar más en uno de estos dos enfoques o dándoles el mismo peso. Esta investigación tiene una preponderancia cualitativa, debido a que se dirige al desarrollo e implementación de un ambiente de aprendizaje, cuyas características determinan los resultados de la investigación y las relaciones que se establezcan. El uso del enfoque cuantitativo, favorece la caracterización del componente pragmático en los niños, pero resultaría insuficiente para valorar el desarrollo de la misma mediante una intervención pedagógica.

El diseño mixto presenta distintas pretensiones básicas respecto de su enfoque. Todas ellas dirigidas a establecer lo que la investigación quiere lograr con la selección de esta orientación metodológica (Sampieri Hernández, 2.010) El propósito central de la integración de los datos cualitativos y cuantitativos en “*Cognición Situada: Desarrollo de la pragmática del lenguaje en el aula*” es lograr una visión holística, la cual tiene como objeto:

*“Obtener un abordaje más completo e integral del fenómeno estudiado usando información cualitativa y cuantitativa (la visión completa es más significativa que la de cada uno de sus componentes)”*. (Hernández, Fernández & Babiata, 2010 pág; 593).

La recolección de datos se hizo a través de procesos no estandarizados y sus resultados no están en el plano estadístico. Estos datos permitieron obtener subjetividades, descripción de emociones, significados y relaciones entre los participantes de la investigación. El investigador centró su interés en la observación y registro de las vivencias de los participantes.

Para este estudio en particular, resultó más apropiado recoger los datos de una manera **secuencial**. Dados los objetivos específicos, en primer lugar, se reunieron los datos de corte cuantitativo (Caracterización inicial), luego los de corte cualitativo (Intervención pedagógica) y luego nuevamente los de corte cuantitativo (caracterización final).

Los diseños mixtos presentan diferentes clasificaciones específicas derivadas de las formas en que recolectaron los datos de la investigación. En este caso de una manera secuencial. El diseño explicativo secuencial se caracteriza porque inicialmente se recogen y analizan los datos cuantitativos y luego se recogen y analizan los datos cualitativos. Los hallazgos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración de los resultados

(Hernández, Fernández & Babiata 2010).

El análisis de los datos para este tipo de diseño empleó la construcción de categorías de análisis para identificar temas en los datos cualitativos resultado de los registros y observaciones.

Los resultados e inferencias se realizaron de manera mixta, es decir, se hilaron las conclusiones de los resultados que arrojaron los datos cuantitativos (caracterizaciones) y los cualitativos (la intervención pedagógica).

Debido al peso que la investigación le da al enfoque cualitativo, a pesar de considerarse mixto. Se hace necesario considerar que esta investigación también se enmarca dentro del diseño metodológico de la Investigación Acción Pedagógica, que en adelante será señalada como IAPE.

La IAPE es una metodología modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas en el ámbito de la escuela. Su principio rector es el de la reflexividad, un recurso propio del sujeto para volver sobre sus “pasos”, el cual necesita un ambiente y unas condiciones que lo hagan posible y ojalá “habitual” ( Becerra & al, 2.006)

*Cognición Situada: El desarrollo de la Pragmática del lenguaje en el Aula;* pretende que a partir del reconocimiento de su contexto inmediato y del trabajo directo y planificado hacia la pragmática del lenguaje, los estudiantes en su diario vivir empleen los recursos que este proyecto les proporciona en todas las situaciones de su vida, en su barrio, en su casa, en su contexto y logren transformaciones en su vida real.

La IAPE como modalidad de intervención social toma en serio la palabra del maestro, de modo que propicia los escenarios en que los maestros pueden hablar de sus propias experiencias. En esta, el investigador llega a escuchar, sin evadirse de lo real, con la imaginación. A diferencia del maestro que llega a dirigir, explicar, contar, relatar, el maestro que propone la IAPE llega a escuchar; escuchar como *instrumento de investigación*, lo que significa también que el maestro debe tomar en serio su propia palabra como objeto de reflexión (Becerra & al, 2.006)

Para que se pueda lograr una investigación acción, debe haber un investigador involucrado como docente dentro del aula de clase, que sea investigador y que a su vez posea el conocimiento de lengua necesario para instruir al estudiante (Sagor, 2.006)

Llevando la investigación acción al ámbito educativo, Elliot (2.000), considera que la investigación-acción permite generar cambios en los esquemas y en las prácticas educativas

porque se basa en la comprensión de los aspectos de la realidad existente y, a su vez, en el reconocimiento de las realidades sociales y la generación de nuevos conocimientos en el investigador, lo que permite realizar un análisis crítico de las necesidades generando posibilidades de cambio.

“El propósito de la IAP consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualquier definición inicial de la situación que el profesor pueda mantener. La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”. (Elliot, 2.000)

La investigación acción pedagógica en este estudio pretende promover en el estudiante las habilidades pragmáticas del lenguaje por medio de la aplicación de un ambiente de aprendizaje mediado por la teoría de la cognición situada. En esta investigación acción la enseñanza se entiende como un proceso de investigación, en el que se busca; la comprensión de las acciones del docente investigador, mediante la reflexión y el trabajo de contrastación en el análisis de las habilidades que se potenciaron durante el todo el proceso en el cual se llevó a cabo este estudio.

El aspecto fundamental en esta investigación acción es el carácter reflexivo y social que se hace en y para la práctica pedagógica; no sólo para aportar a la resolución del problema, sino con el fin de transformar las prácticas en la escuela.

## **1.1 TÉCNICAS PARA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Los instrumentos utilizados para la recolección de la información son de tipo mixto, es decir, desde un enfoque cualitativo: Diario de campo y registro auditivo, y desde un enfoque

cuantitativo: La aplicación del Repertorio Pragmático de Prutting y kirchner (1.987) para realizar la caracterización inicial y final.

- Diarios de Campo: Permitieron recoger la información que cada una de las sesiones de aprendizaje fuera de la institución arrojó y a partir de ellos interpretar las situaciones comunicativas con el propósito de aprendizaje planteado en cada una de ellas. (Ver ejemplo de diario de campo. Transcripción del original en ANEXO 1)
- Registros Auditivos: Permitieron apoyar el registro de los diarios de campo porque por medio de ellos se podía remitir a las conversaciones.
- Repertorio Pragmático de Prutting & Kirchner (caracterización Inicial): Permitió recoger información sobre las habilidades pragmáticas de los niños antes de una intervención pedagógica que desarrollara estos elementos. Describir que habilidad requería de una mayor estimulación y cual estaba en un plano de aceptabilidad. Todo bajo los argumentos del Repertorio.
- Repertorio Pragmático de Prutting & Kirchner (caracterización final): Permitió recoger información sobre las habilidades pragmáticas de los niños después de una intervención pedagógica que desarrollara estos elementos para describir los logros o tendencias respecto de la implementación del Ambiente de Aprendizaje. (Ver Repertorio Pragmático de Prutting & Kirchner, (1.987) en ANEXO 1)

## **2. LUGAR DE EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La I.E.D Sierra Morena es una institución educativa de carácter público y mixta, aprobada legalmente por la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, según Resolución No. 8627 de noviembre 29 de 2.001, que imparte enseñanza formal en los niveles de preescolar, básica (ciclos

de primaria y secundaria) y Media, en calendario A, de igual forma se atiende población de jóvenes y adultos de conformidad con el decreto 3011 de 1.997.

La I.E.D Sierra Morena de la localidad 19 de Ciudad Bolívar se caracteriza por tener cuatro sedes; la sede A, ubicada en el Barrio Sierra Morena, la sede B, en el Barrio Santo Domingo, la sede C y D en el Barrio Potosí.

Esta se proyecta como la Institución líder a nivel distrital con el fin de conducir a un mayor nivel de vida de la Comunidad Educativa a través de la formación académica, con altos niveles de desarrollo (afectivo, cognitivo y expresivo) que faciliten la convivencia participativa, logrando una realización individual y social.

Esta investigación se realizará en los alrededores de la sede D, barrio Potosí. Se consideraron puntos estratégicos del barrio que contemplaran momentos de encuentro y aprendizaje comunitario.

Los sitios fueron: Centro comunitario, Jardín Infantil “Mis primeros trazos”, Centro de propagación de semillas, Casa de Atención al Adulto Mayor, IDIPRON, Parque Natural Cerro Seco, Laguna la Trompetica, ICES, casa de Jesús Alejandro Camargo y estación de Policía.

### **3. PARTICIPANTES**

Los participantes de esta investigación son los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Distrital Sierra Morena, sede D, ubicada en el Barrio Potosí, de la localidad de Ciudad Bolívar.

Es un grupo de 21 niños, 9 hombres y 12 mujeres, que oscilan entre los 10 y 13 años. Se encuentran en un estrato social nivel 1. Pertenecen a familias que se caracterizan por ser

monoparentales, recompuestas, extensas o nucleares, algunas de ellas reflejan relaciones intrafamiliares disfuncionales mientras que otras conservan una sana convivencia y el deseo por aprovechar las oportunidades educativas que les brinda la institución.

### **3.1 Criterios de Inclusión**

De este grupo poblacional solamente serán observados con atención 10 niños. Ellos han sido seleccionados aleatoriamente dentro del grupo para lograr una mayor especificidad en cuanto a la pragmática del lenguaje de cada uno de ellos. Se tuvo en cuenta que los diez estudiantes tuvieran 10 años. Se escogieron 5 hombres y 5 mujeres para ser equitativo en cuanto a la selección del género.

### **3.2 Criterios de exclusión**

Dentro del grupo hay dos estudiantes que sobrepasan los 13 años, ellos no fueron escogidos para hacer parte del grupo focal, debido a que se salen del estándar establecido por esta propuesta investigativa.

### **3.3 Descripción sociocultural de los participantes**

Los estudiantes de la Institución Educativa Sierra Morena Sede D son en un 90% habitantes del barrio Potosí. Este es un barrio fundado por desplazados de diferentes regiones a razón de la violencia de los 60s, 70s y 80s. Casi todas las viviendas guardan vestigios de autoconstrucción que caracteriza toda la zona (Zibeche 2008); de la mano de la organización comunitaria ahora cuentan con todos los servicios públicos. Según el SISBEN sus habitantes pertenecen al estrato 1

y 0 lo que significa, entre otras cosas que los ingresos familiares no superan un salario mínimo legal vigente.

Los diez estudiantes hacen parte de familias recompuestas cuya madre es cabeza de hogar; 7 de ellos viven en casa propia, mientras que 3 viven en arriendo. A pesar de las dificultades económicas estos niños tienen aseguradas su alimentación y educación hasta el último grado de secundaria, mientras se encuentren inscritos dentro de la educación formal de la ciudad de Bogotá.

Cada familia tiene de 3 a 5 hijos, considerando dentro de la familia, al menos un integrante en algún grado de consanguinidad, con problemas de drogadicción o delincuencia. Datos empíricos que se han obtenido a través de la observación en el tiempo de trabajo en la Institución muestran que los padres están muy pendientes de sus hijos pequeños, en grados inferiores, pero pierden la atención cuando llegan a secundaria, en donde se empiezan a ver problemas mayores, esto a raíz de varias situaciones: hijos menores, separaciones, ausencia de autoridad, falta de presencia en casa, entre otras.

Es importante mencionar que desde hace un año varias madres de familia, que dejaron sus estudios de secundaria debido a la crianza de sus hijos han retomado la actividad académica mediante instituciones facilitadoras que han llegado al barrio. Muchas de ellas culminando sus estudios y adelantando carreras técnicas, tecnológicas y superiores. Lo anterior ha generado nuevas esferas de comunicación entre la escuela y las familias y mayor participación de ellas en los procesos de aprendizaje.

Algunos estudiantes cumplen con deberes académicos en su casa, pero la mayoría tiene dinámicas distintas en su vivienda. Algunos hacen parte de ONG, que los apoyan en el ámbito

recreativo, otros están solos y la mayor parte del tiempo deambulan por la calle, y otros pocos pueden estar en casa bajo el cuidado de un adulto.

## **CAPÍTULO 4. PROCEDIMIENTO**

Existieron tres fases durante el proceso de la investigación: En la primera fase se realizó la caracterización inicial del estado pragmático de los estudiantes a través de la aplicación del repertorio pragmático de Prutting, y Kirchner, a través de conversaciones espontaneas no estructuradas con cada estudiante participante. En la segunda fase se realizó el diseño e implementación de la propuesta pedagógica, a través del desarrollo del ambiente de aprendizaje: **“El lugar de la palabra: De la escuela a casa”**. Y por último, en la tercera fase, se realizó la caracterización final de los estudiantes aplicando el mismo instrumento de caracterización inicial y se procedió a realizar la interpretación global de los datos a obtenidos.

### **1. DISEÑO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

Esta investigación propone una intervención pedagógica que potencie el conocimiento pragmático del lenguaje en los niños y niñas para lograr niveles de comunicación eficaces y asertivos mediante el ejercicio directo de este desarrollo en escenarios reales de su vida cotidiana.

La intervención se realizó mediante el diseño de un ambiente de aprendizaje que bajo la perspectiva de la teoría de la cognición situada pretende conseguir un acercamiento directo y comprensivo de las habilidades pragmáticas del lenguaje en escenarios comunicativos reales.

Esta propuesta se divide en 16 sesiones de trabajo fuera de la Institución. Durante cada una de ellas están programadas actividades auténticas en lugares representativos del barrio, tales como: Jardines Infantiles, casas de familia, centros de atención a personas en estado de vulnerabilidad,

reservas y parques naturales, centros comunales, entre otros. Allí se desarrollan cada uno de los elementos del desarrollo pragmático estandarizado a través del repertorio de Prutting & Kirchner y configurados bajo los preceptos de la teoría de la Cognición Situada. Cada sesión tiene una duración aproximada de ocho horas cátedra, por lo que cada uno tomó dos jornadas de trabajo escolar. Cada una de las salidas o visitas especifican los desarrollos a nivel pragmático que se priorizaron y desarrollaron, los tópicos relevantes y las estrategias discursivas que mediaron los procesos de aprendizaje. A continuación se presenta el diseño general del Ambiente de Aprendizaje titulado: “El lugar de la palabra: De la escuela a casa”.

### **1.1 ESTRUCTURA GENERAL AMBIENTE DE APRENDIZAJE:**

#### **“El lugar de la palabra: De la escuela a casa”.**

En este apartado se señalan cada uno de los momentos que generaron este Ambiente de Aprendizaje, a partir de los elementos descritos por la Secretaría de Educación Distrital en su cartilla “Ambientes de aprendizaje y desarrollo humano”. Este inicialmente indica la importancia de reconocer la visión y misión de la Institución Educativa.

#### **HORIZONTE INSTITUCIONAL**

Este componente se considera importante para reconocer la visión y la misión que la Institución Educativa Distrital Sierra Morena establece, debido a que en ellas se reflejan las posiciones sobre el desarrollo humano y la finalidad de la educación en la escuela.

**VISIÓN:** Se proyecta como la Institución líder a nivel distrital, que conduzca a un mayor nivel de vida de nuestra Comunidad Educativa a través de la formación académica, con altos

niveles de desarrollo (Afectivo, cognitivo, y expresivo) que faciliten la convivencia participativa, logrando su realización individual y social.

**MISIÓN:** Formar líderes mediante estrategias participativas e innovadoras potenciando sus capacidades cognitivas, expresivas y afectivas.

### **ESTRATEGIA DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

La institución Educativa no tiene una estrategia de integración curricular definida, sin embargo desde este ambiente de van a estar orientadas por medio de **la Interacción social**, es decir, la Teoría de la Cognición Situada.

### **MODELO PEDAGÓGICO**

La institución no cuenta con un Modelo Pedagógico definido, pero como se mencionó anteriormente, se propende por las metodologías que se enmarcan dentro del **Aprendizaje Significativo mediado**.

**ASPECTOS DE LA MALLA CURRICULAR INTEGRADA:** Cuerpo y movimiento, comunicación, arte y expresión.

**BASES COMUNES DE APRENDIZAJE:** TICS, Educación ambiental, Bilingüismo y lectoescritura.

## 1.2 PROCESO DE DISEÑO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Cada uno de los momentos preliminares al desarrollo del Ambiente fueron adaptados de la cartilla “Ambientes de Aprendizaje y desarrollo humano” promovida por la Secretaria de Educación Distrital.

### **MOMENTO 1. MOTIVACIÓN:**

Mediante la observación genuina de los procesos de socialización de los estudiantes en el aula se evidencian las relaciones que establecen en su barrio, incluso entre los padres de familia en diversos escenarios. Esta situación ha generado procesos importantes, ya que la participación de la familia y del contexto en los procesos de aprendizaje contribuye a consolidar una buena experiencia educativa individual y grupal. Lo anterior permite formular un ambiente de enseñanza centrado en el aprendizaje experiencial en escenarios reales de interacción. Se capta el interés de los estudiantes debido a lo novedoso que resulta aprender en otros espacios diferentes al aula de clase y se realizan las siguientes preguntas:

#### **a. ¿Por qué se deben aprender las habilidades pragmáticas del lenguaje?**

Dado que la pragmática tiene una función eminentemente comunicativa es de vital importancia el papel que se le da en el lenguaje, en el reconocimiento del “yo” y del mundo que lo rodea. Es fundamental aprender a comunicarse en los diferentes escenarios de la vida cotidiana mediante el ejercicio natural de la conversación.

#### **b. ¿Para qué le sirve al estudiante aprender habilidades pragmáticas del lenguaje?**

Adquirir habilidades pragmáticas del lenguaje les permite a los niños alcanzar objetivos funcionales a través de la interacción. El niño, como hablante- oyente, requiere de otro para proyectarse en las situaciones comunicativas e intentar el logro de ciertas metas que le permitan

comprender y ser comprendido. En el marco de la conversación, aprender habilidades pragmáticas del lenguaje, le sirve para comunicarse de manera asertiva.

### **MOMENTO 2: CONCEPCIONES PREVIAS**

Este momento indaga sobre los conocimientos previos y experiencias vividas alrededor de la pragmática del lenguaje. Fueron valorados todos los preceptos y experiencias a través de la caracterización inicial a través de la aplicación del Repertorio Pragmático de Prutting y Kirchner (1.987), en el cual se caracterizan uno a uno los elementos constituyentes de la pragmática del lenguaje a partir de la observación del componente comunicativo en conversaciones espontáneas no estructuradas.

### **MOMENTO 3: PROPÓSITOS DE FORMACIÓN**

Los propósitos de formación se establecieron a través de la siguiente pregunta generadora:

#### **¿Cuál es la intencionalidad pedagógica del ambiente propuesto?**

La intención pedagógica del presente ambiente de aprendizaje es promover espacios comunicativos en escenarios reales en donde se prioricen cada uno de los elementos de la pragmática del lenguaje para potenciar las habilidades conversacionales en los estudiantes.

#### **¿Qué se quiere enseñar y para qué le va a servir al estudiante en su cotidianidad?**

Se quieren enseñar las habilidades pragmáticas del lenguaje desde el Protocolo Pragmático de Prutting y Kirchner:

1. Tiene Habilidad de adoptar el rol de hablante y oyente de la conversación de forma apropiada al contexto.
2. Producción de actos de habla con diferentes intenciones comunicativas.
3. Selección de tópicos apropiados en diferentes contextos:
4. Introduce nuevos tópicos en el discurso

5. Mantiene coherente el t3pico a lo largo del discurso
6. Cambia de t3pico a lo largo del discurso
7. Realiza adaptaciones en diversas condiciones conversacionales (formas corteses, sintaxis diferentes, cambios en la calidad vocal)
8. Reconoce y usa aspectos paralingu3sticos del uso del lenguaje ( inteligibilidad, Intensidad vocal, Prosodia, fluidez)
9. Es consciente de la toma de turnos dentro de una conversaci3n, reconociendo
10. Emplea elementos tales como: Iniciaci3n, respuesta, reparaci3n, revisi3n, pausa, interrupci3n, retroalimentaci3n, contigüidad, contingencia, cantidad y concisi3n.
11. Selecciona l3xico apropiado para cada discurso teniendo en cuenta t3pico y escenario comunicativo.
12. Utiliza aspectos no verbales de la comunicaci3n ayudándose a regular y apoyar aspectos lingüísticos del mensaje.

El Aprendizaje de los anteriores elementos Pragmáticos le servirán al estudiante para que se desenvuelva con mayor asertividad, objetividad, seguridad, entre otros aspectos de tipo lingüístico en espacios comunicativos reales.

#### **MOMENTO 4: PLANTEAMIENTO DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACI3N:**

¿Con que criterios se evaluará el ambiente de aprendizaje?

- Observaci3n específica de diez estudiantes en cada una de las categorías de análisis pragmático de Prutting y Kirchner (1.987) que corresponden uno a uno a los prop3sitos de enseñanza respectivamente.

- Caracterización de habilidades pragmáticas del lenguaje después de la intervención pedagógica mencionada.
- Desarrollo de la Intervención Pedagógica y resultados respecto de la adquisición Pragmática del lenguaje.

### **MOMENTO 5: CONSOLIDACIÓN Y LECTURA DE AVANCE DEL PROGRESO**

Con el fin de analizar los procesos que se han llevado a cabo se realizará la puesta en escena para los demás ciclos de cada uno de los aprendizajes adquiridos en las familias de los estudiantes por medio de exposiciones y puestas en común.

### **MOMENTO 6: EVALUACIÓN Y PROYECCIÓN DE APRENDIZAJES**

Se revisará el proceso llevado a cabo y se retomarán los propósitos de aprendizaje planteados, retroalimentando todas las acciones que permitieron cumplir con dichos propósitos. Se propone la creación de ponencias para todos los estudiantes del plantel educativo.

### **MOMENTO 7: DESARROLLO Y POTENCIACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.**

A continuación se presentarán cada una de las sesiones de participación comunitaria a través de una tabla organizacional que contempla algunas unidades de análisis pragmático formulado por Hymes (2012) y la situación de carácter auténtico que enuncia la Teoría de la Cognición Situada : Descripción de la situación de aprendizaje auténtica, el aprendizaje Pragmático respectivo, las normas de tipo conversacional que guían la charla, desde el mediador que orienta las conversaciones y desde el objetivo de aprendizaje; y el género o acto de habla tradicional o cultural empleado.

Seguidamente se realiza un breve análisis, de acuerdo a cada eje, y se describen aspectos importantes que arroja cada salida.

A continuación se presentan el instrumento empleado para planear la estructura general de cada una de las sesiones del ambiente de aprendizaje.

**Tabla 1. Propósitos de aprendizaje: el lugar de la palabra: de la escuela a casa. DESCRIPCIÓN GENERAL DE CADA SESIÓN. Muestra de la primera intervención**

ACTIVIDAD AUTÉNTICA	APRENDIZAJE PRAGMÁTICO	NORMAS CONVERSACIONALES	FUNCIONES DEL HABLA
<p><b>1. Casa de Jesús Camargo:</b> <b>Intervención desde el conocimiento del taller de Carpintería del señor Alonso Camargo</b></p>	<p>1. Habilidad de adoptar el rol de hablante y oyente de la conversación de forma apropiada al contexto. ACTOS DE HABLA: DIRECTIVA/CUMPLIMIENTO, COMENTAR/ RECONOCIMIENTO.</p>	<p><b>Desde el Mediador:</b> . Llamar la atención sobre los elementos presentes en el contexto físico o sobre determinados aspectos de la actividad en curso. . Poner en relación lo que se está haciendo o lo que se vaya a hablar con vivencias, experiencias y/o conocimientos. <b>Desde la comunicación</b> . Ejercicio metacognitivo para pensar la intención antes de proferir un acto verbal. <b>. Desde el contacto</b> Preguntar y responder para formar una idea.</p>	<p>Explicar Hablar Invitar Agradecer Preguntar/Responder</p>
<p><b>2. Casa cultural Barrio Potosí:</b> <b>Reconocimiento de jóvenes líderes comunitarios y las actividades que allí se desarrollan</b></p>	<p>Actos de habla: directiva/cumplimiento, comentar/ reconocimiento, pregunta/respuesta, petición/respuesta.</p>	<p><b>Desde el Mediador:</b> . Llamar la atención sobre los elementos presentes en el contexto físico o sobre determinados aspectos de la actividad en curso. . Poner en relación lo que se está haciendo o lo que se vaya a hablar con vivencias, experiencias y/o conocimientos. <b>Desde la comunicación</b> . Ejercicio metacognitivo para pensar la intención antes de proferir un acto verbal.</p>	<p>Explicar Hablar Invitar Agradecer</p>

		<p><b>Desde el contacto</b></p> <p>Preguntar y responder para formar una idea.</p>	
<p><b>3. Parque Natural Cerro Seco: Conocimiento de las riquezas naturales periféricas del barrio y las instituciones que apoyan estos procesos.</b></p>	<p>Cohesión: referencia semántica, sustitución cohesiva, elipsis/sustitución, conjunción lógica, cohesión léxica.</p>	<p><b>Desde el mediador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Poner en relación lo que se está haciendo o diciendo, o aquello de lo que se va a hablar con vivencias experiencias y conocimientos que han adquirido los estudiantes por el hecho sido objeto de actividades escolares previas.</li> <li>. Llamar la atención sobre elementos presentes en el contexto físico o sobre determinados aspectos de la actividad en curso o de sus resultados.</li> </ul> <p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Dar claridad y cohesión conversacional (énfasis en el uso de marcadores)</li> <li>. Utilizar relaciones semánticas</li> <li>. Desarrollo de intenciones</li> <li>. Repetición de una parte o de toda la emisión</li> </ul> <p><b>Desde el contacto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Adecuar el habla según el interlocutor</li> </ul> <p>Uso de procedimientos de clarificación para reparar quiebres conversacionales</p>	<p>Hablar</p> <p>Debatir</p> <p>Demostrar</p>
<p><b>4. Instituto Cerros del Sur: Reconocimiento de la función social de esta Institución y sus</b></p>	<p>Adaptación realizada por el hablante en diversas condiciones diadíticas por ejemplo; formas corteses, sintaxis diferente o cambios en calidad vocal</p>	<p><b>Desde el mediador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Pronunciarse sobre las aportaciones de los estudiantes aceptándolas o rechazándolas.</li> <li>. Categorizar, atribuyéndoles unas determinadas</li> </ul>	<p>Hablar</p> <p>Acordar</p> <p>Transmitir un mensaje</p>

servicios a la comunidad.		<p>etiquetas, los elementos del contenido u otros aspectos del contexto, de la actividad o de sus resultados.</p> <p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Empleo de marcadores actitudinales</li> <li>. Tender a la obligación de contestar</li> <li>. Evitar traslapar o interrumpir</li> </ul> <p><b>Desde el contacto b</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Inferencias de malas intenciones</li> <li>. Propósitos descorteses.</li> </ul>	
5. Centro de Propagación de Semillas	<p><b>ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS</b></p> <p><b>Inteligibilidad/prosodia:</b></p> <p><b>Inteligibilidad:</b> Grado en que el mensaje es entendido.</p> <p><b>Intensidad Vocal:</b> Elevada o descendida intensidad del mensaje</p> <p><b>Calidad Vocal:</b> Esta dada por la resonancia y/o características laríngeas del tracto vocal.</p> <p><b>Prosodia:</b> Variaciones tanto en la entonación y patrones estresares del mensaje, como en su intensidad, tono y duración</p> <p><b>Fluidez:</b> Suavidad, consistencia y proporción del mensaje.</p>	<p><b>Desde el mediador</b></p> <p>Reaccionar a las aportaciones de los alumnos mediante reelaboraciones o reconceptualizaciones de las mismas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Utilizar determinadas formas lingüísticas, así como recursos prosódicos (entonación, ritmo, énfasis, etc.) para subrayar la importancia que se atribuye a determinados aspectos del contenido o actividad en curso.</li> </ul> <p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Emplear señales verbales y no verbales</li> <li>. Utilizar relaciones semánticas</li> <li>. Mantener un tópico común</li> </ul> <p><b>Desde el contacto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Mantener un tono de voz adecuado y respetar el límite personal.</li> </ul>	<p>Hablar</p> <p>Pedir</p> <p>Transmitir una idea</p> <p>Informarse</p> <p>Responder</p>
6. Jardín Infantil mis	KINÈSICA/PROXÉMICA	<b>Desde el mediador</b>	Hablar

<p><b>Primeros trazos</b></p>	<p>Proxémica Física          Contacto físico          Postura Corporal          Gestos          Expresión Facial          Dirección de la Mirada</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Utilizar determinadas formas lingüísticas, asó como recursos prosódicos (entonación, ritmo, énfasis, etc.) para subrayar la importancia que se atribuye a determinados aspectos del contenido o de la actividad en curso.</li> <li>. Requerir de los estudiantes información relevante que se puede poner en relación con los contenidos de aprendizaje o con la actividad en curso.</li> </ul> <p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Tono de voz</li> <li>. Empleo de elementos No verbales</li> <li>. Sostener el contacto visual, expresiones faciales y postulares</li> </ul> <p><b>Desde el contacto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Tender a la obligación de contestar</li> <li>. Desempeñar el rol de oyente (NO pasivo)</li> <li>. Utilizar estrategias de reparación</li> </ul>	<p>Transmitir una idea</p> <p>Dialogar</p> <p>Debatir</p>
<p><b>7. Casa de Atención a personas de tercera edad.</b></p>	<p><b>ASPECTO VERBAL:</b></p> <p><b>Pares de análisis de actos de habla.Directiva/cumplimiento:</b> necesidad personal, imperativo, permisos, directivos, preguntas directivas e insinuaciones.</p> <p><b>Pregunta/respuesta:</b> Petición de confirmación, petición neutra de repetición, petición de repetición</p>	<p><b>Desde el mediador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Llamar la atención sobre elementos presentes en el contexto físico o sobre determinados aspectos de la actividad en curso o de sus resultados.</li> <li>. Requerir de los alumnos informaciones relevantes que el profesor puede poner en relación con los contenidos de aprendizaje o con la actividad en curso.</li> </ul>	<p>Explicar</p> <p>Hablar</p> <p>Invitar</p> <p>Agradecer</p>

	<p>específica.</p> <p><b>Petición/respuesta:</b> peticiones directas, peticiones inferidas, peticiones de clarificación, reconocimiento de petición acción.</p> <p><b>Comentar/Reconocimiento:</b> Descripción de actividades que se están realizando, de actividades subsecuentes, inmediatas, de estado o condición de objetos o personas, nominar, reconocimientos positivos, negativos, exclamación o indicativo.</p>	<p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Ejercicio metacognitivo para pensar la intención antes de proferir un acto verbal.</li> </ul> <p><b>. Desde el contacto</b></p> <p>Preguntar y responder para formar una idea.</p>	
<p><b>8. IDIPRON</b></p>	<p><b>TÓPICO</b></p> <p><b>SELECCIÓN:</b> Selección del tópico apropiado a los aspectos multidimensionales del contexto.</p> <p><b>INTRODUCCIÓN:</b> Introducción de un nuevo tópico en el discurso.</p> <p><b>MANTENCIÓN:</b> Mantención coherente del tópico a lo largo del discurso.</p> <p><b>CAMBIO:</b> Cambio de tópico en el discurso.</p>	<p><b>Desde el mediador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Utilizar determinadas formas lingüísticas, así como recursos prosódicos (entonación, ritmo, énfasis, etc.) para subrayar la importancia que se atribuye a determinados aspectos del contenido o de la actividad en curso.</li> <li>. Requerir de los estudiantes información relevante que se puede poner en relación con los contenidos de aprendizaje o con la actividad en curso.</li> </ul> <p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Respetar el tópico propuesto por otro interlocutor</li> <li>. Utilizar relaciones semánticas</li> <li>. Narrar eventos en el presente</li> </ul>	<p>Hablar</p> <p>Preguntar/Responder</p> <p>Transmitir una idea</p> <p>Agradecer</p>

		<p><b>Desde el contacto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Tomar el turno</li> <li>. Relacionar intensiones de sus enunciados con enunciados precedentes del otro interlocutor.</li> </ul>	
<p><b>9. Estación de policía. Colegio de la Policía.</b></p>	<p><b>PROPOSITOS DE FORMACIÓN: PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE</b> Selección /Uso de léxico</p> <p><b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b> Items léxicos más adecuados considerando el texto.</p> <p><b>COHESIÓN</b> Reconocible unidad o conectividad del texto.</p> <p><b>REFERENCIA SEMÁNTICA</b> Relación en la cual la información necesitada para interpretar algún ítem es encontrada en otro lugar del texto.</p> <p><b>SUSTITUCIÓN COHESIVA</b> Se establece por la sustitución de unos ítems por otro de la misma clase gramatical.</p> <p><b>ELIPSIS/SUSTITUCIÓN</b> Se refiere a la oración o cláusula cuyas estructuras propone la información que falta.</p> <p><b>CONJUNCIÓN LÓGICA</b> Relación entre cláusulas.</p>	<p><b>Desde el mediador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Hablar de la actividad en curso, de sus resultados o de los contenidos que se están trabajando utilizando sistemáticamente la primera persona del plural.</li> <li>. Pronunciarse sobre las aportaciones de los estudiantes mediante repeticiones literales, paráfrasis o reformulaciones de las mismas.</li> </ul> <p><b>Desde la comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Dar claridad y cohesión conversacional (énfasis en el uso de marcadores)</li> <li>. Utilizar relaciones semánticas</li> <li>. Desarrollo de intenciones</li> <li>. Repetición de una parte o de toda la emisión</li> </ul> <p><b>Desde el contacto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Adecuar el habla según el interlocutor</li> <li>Uso de procedimientos de clarificación para reparar quiebres conversacionales</li> </ul>	<p>Hablar Transmitir ideas Preguntar/Responder Debatir</p>

	<b>COHESIÓN LÉXICA</b> Conseguida por la selección de vocabulario.		
--	--	--	--

## **CAPÍTULO 5. RESULTADOS**

Este capítulo presenta los resultados de la investigación en términos descriptivos. Se narran los datos que arrojó la caracterización inicial, el ambiente de aprendizaje y la caracterización final. Luego en el apartado “interpretación de datos” se establece un vínculo entre ellos.

### **1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS DATOS**

#### **1.1 CARACTERIZACIÓN INICIAL**

En cuanto se obtiene el corpus de conductas comunicativas se registran en el protocolo de Prutting y Kirchner (1.987), a través del análisis detallado de la información que suministran las conversaciones espontáneas no estructuradas aplicadas a cada participante se analizan las conductas verbales y no verbales para determinar las habilidades pragmáticas. Para este protocolo resulta importante aclarar que una conducta puede ser analizada en distintos planos, es decir, una iniciación de turno puede funcionar como introducción de tópico.

El Repertorio Pragmático valora cada uno de los componentes como apropiado e Inapropiado. De aquí en adelante se señalará la (A) como Apropiado y la (I) como inapropiado.

**Tabla 2 . Caracterización inicial. Componente verbal**

Los soportes de cada una de las caracterizaciones, en detalle, se encuentran en el anexo 2.

<b>ASPECTOS VERBALES</b>	<b>N1</b>	<b>N2</b>	<b>N3</b>	<b>N4</b>	<b>N5</b>	<b>N6</b>	<b>N7</b>	<b>N8</b>	<b>N9</b>	<b>N10</b>
<b>Actos de habla</b>										
<b>Pares de adyacencia</b>	<b>I</b>	<b>I</b>	<b>A</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>I</b>	<b>I</b>	<b>I</b>	<b>A</b>	<b>A</b>
<b>Variedad de actos de habla</b>	<b>I</b>	<b>I</b>	<b>A</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>I</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>A</b>	<b>A</b>

<b>Tópico</b>										
<b>Selección</b>	I	A	A	A	I	I	A	I	A	I
<b>Introducción</b>	I	A	A	A	I	A	A	A	A	I
<b>Mantenimiento</b>	I	I	A	I	I	I	I	I	A	I
<b>Cambio</b>	I	I	A	A	I	I	I	A	A	I
<b>Toma de turno</b>										
<b>Iniciación</b>	A	A	A	A	I	I	A	I	A	I
<b>Respuesta</b>	A	I	A	I	I	I	I	A	A	I
<b>Reparación/Revisión</b>	A	I	I	I	I	I	I	A	A	I
<b>Tiempo de Pausa</b>	A	A	A	I	A	A	A	I	I	I
<b>Interrupción/Superposición</b>	A	I	I	I	I	I	I	A	A	I
<b>Retroalimentación al interlocutor</b>	I	I	A	A	I	I	I	I	A	I
<b>Contigüidad</b>	I	A	A	A	I	I	I	A	A	A
<b>Contingencia</b>	I	I	I	I	I	I	I	I	I	A
<b>Cantidad y concisión</b>	I	I	I	A	I	I	I	I	I	A
<b>Selección lexical en actos de habla</b>										
<b>Especificidad/Precisión</b>	I	A	I	A	I	I	I	I	I	A
<b>Cohesión</b>	A	A	A	A	I	I	A	A	A	A
<b>Variación Estilística</b>										
<b>Adaptaciones del estilo</b>										

**Tabla 3** Caracterización inicial. Componente paralingüístico

<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>	<b>N1</b>	<b>N2</b>	<b>N3</b>	<b>N4</b>	<b>N5</b>	<b>N6</b>	<b>N7</b>	<b>N8</b>	<b>N9</b>	<b>N10</b>
<b>Inteligibilidad/ Prosodia</b>	A	A	A	A	I	I	A	A	A	A
<b>Inteligibilidad</b>	A	A	A	A	I	A	A	A	A	A
<b>Intensidad vocal</b>	I	I	A	A	I	I	I	I	A	I
<b>Calidad de la voz</b>	I	I	A	A	I	A	I	A	A	A
<b>Prosodia</b>	I	I	A	A	I	I	I	I	A	A
<b>Fluidez</b>	I	I	A	A	I	I	I	I	A	I

**Tabla 4** Caracterización inicial. Componente no verbal

<b>COMPONENTE NO VERBAL</b>	<b>N1</b>	<b>N2</b>	<b>N3</b>	<b>N4</b>	<b>N5</b>	<b>N6</b>	<b>N7</b>	<b>N8</b>	<b>N9</b>	<b>N10</b>
<b>Kinésica/Proxémica</b>										
<b>Proximidad física</b>	I	A	A	A	I	A	I	I	A	A

<b>Contactos físicos</b>	I	A	A	I	I	A	A	A	A	A
<b>Postura Corporal</b>	I	A	A	A	I	A	I	I	A	I
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	A	A	A	A	I	A	A	A	A	A
<b>Gestos</b>	A	A	A	A	I	A	A	A	A	A
<b>Expresión facial</b>	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
<b>Dirección de la mirada</b>	I	A	A	A	I	I	A	I	A	I

- Este análisis estadístico describe los resultados de la aplicación del Repertorio Pragmático.

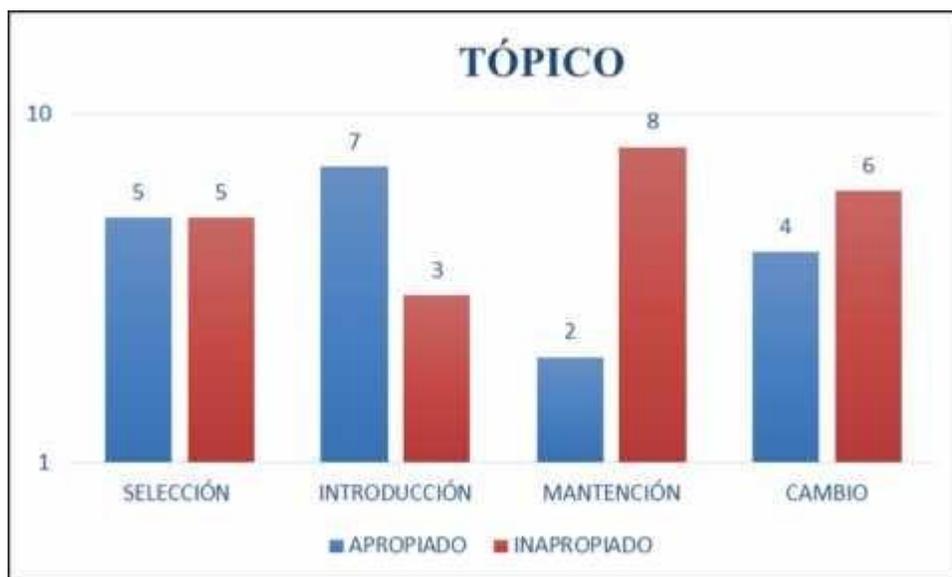
## ASPECTOS VERBALES

Tabla 5 Caracterización Inicial de Actos de habla



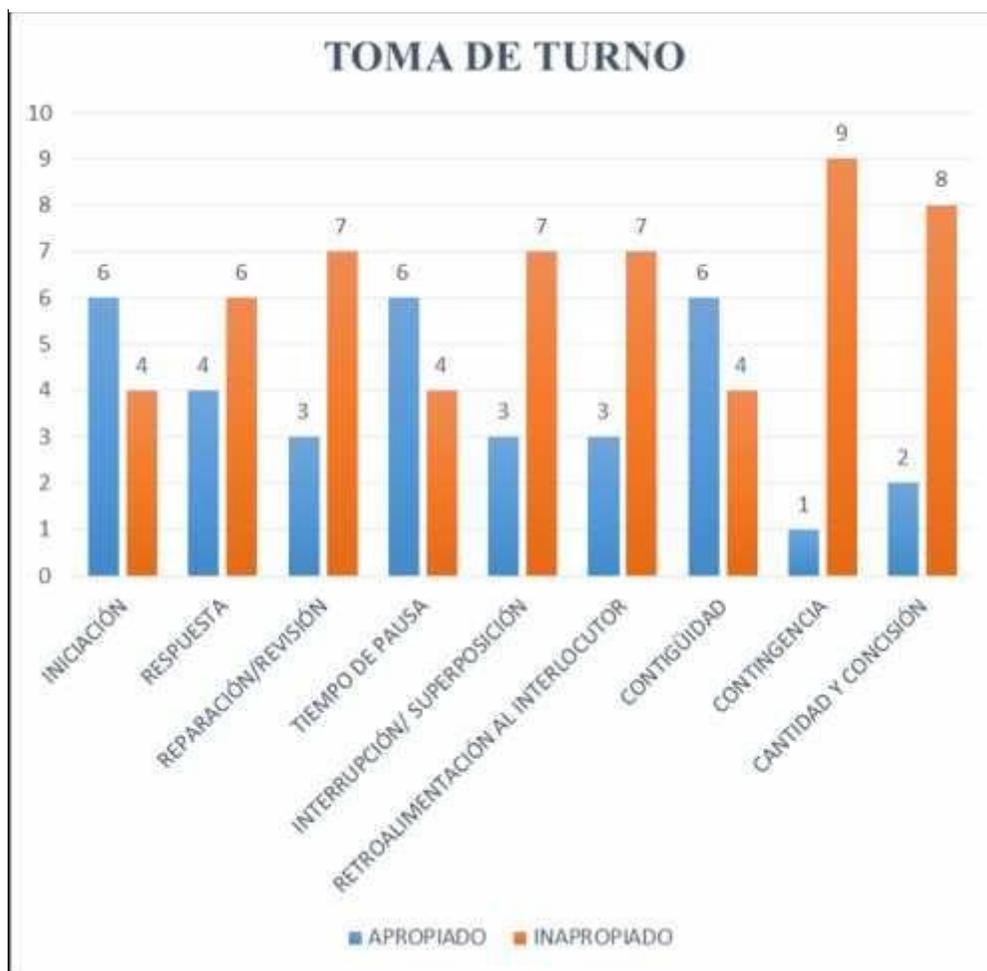
Esta gráfica demuestra que los pares de adyacencia, es decir la emisión de dos enunciados por dos interlocutores, desde distintas intencionalidades, es adecuada para cuatro estudiantes e inadecuada para seis. Además muestra que cinco de los diez estudiantes no tiene un uso adecuado de la variedad de actos de habla.

**Tabla 6** Caracterización Inicial de Tópico: Selección, introducción, mantención y cambio.



Esta tabla muestra que en el proceso de selección de tópico, cinco de los diez estudiantes participantes pueden hacerlo sin dificultad, mientras que los otros cinco no. Señala que para introducir un nuevo tópico 8 de los diez no lo hacen, y solo dos lo introducen. En cuanto a la mantención del tópico afirma que ocho no logran sostenerlo y dos sí y finalmente que el cambio es inapropiado para seis y apropiado para dos.

**Tabla 7.** Caracterización Inicial de Toma de Turno



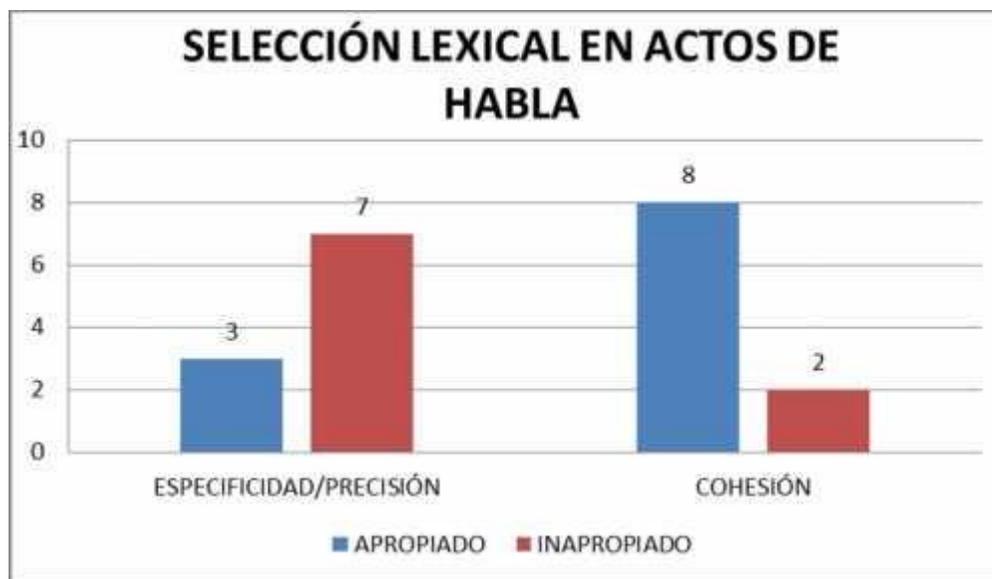
Esta tabla muestra que en términos de toma de turno los estudiantes:

Seis de los diez inician la conversación y cuatro no. Seis tiene algún tipo de respuesta sobre la interlocución mientras que cuatro no. Señala que en cuanto a la reparación y/o revisión de un acto de habla solo 3 lo hacen de una manera adecuada, siete no lo hacen. Respecto del tiempo de pausa la gráfica indica que seis estudiantes tienen una caracterización adecuada mientras que cuatro inadecuada. La tabla muestra un número mayor de estudiantes, 7, que interrumpe o superpone sus actos verbales y tres que no lo hacen.

La retroalimentación al interlocutor resulta inapropiada para siete de los estudiantes y apropiada para tres de ellos.

La contigüidad de la información es apropiada para seis e inapropiada para cuatro estudiantes. Referente a la contingencia se observa que los estudiantes no hacen uso de ella al calificarse como inapropiada en nueve de ellos y solo uno apropiado. La cantidad y concisión de las preferencias es en su mayoría inapropiado porque se caracterizó así a ocho de los diez estudiantes.

**Tabla 8** Caracterización Inicial de Selección lexical en actos de habla.



Esta gráfica muestra que los estudiantes no tiene un uso apropiado de la especificidad y precisión en cuanto solo tres de los diez fueron caracterizados apropiados. Respecto de la cohesión ocho fueron caracterizados como apropiados y solo dos inapropiado.

**Tabla 9** Caracterización Inicial de Variación Estilística



En este cuadro se puede apreciar como los estudiantes tienen un apropiado uso de la variación del estilo, por cuanto seis fueron caracterizados de esta manera y cuatro como inapropiado.

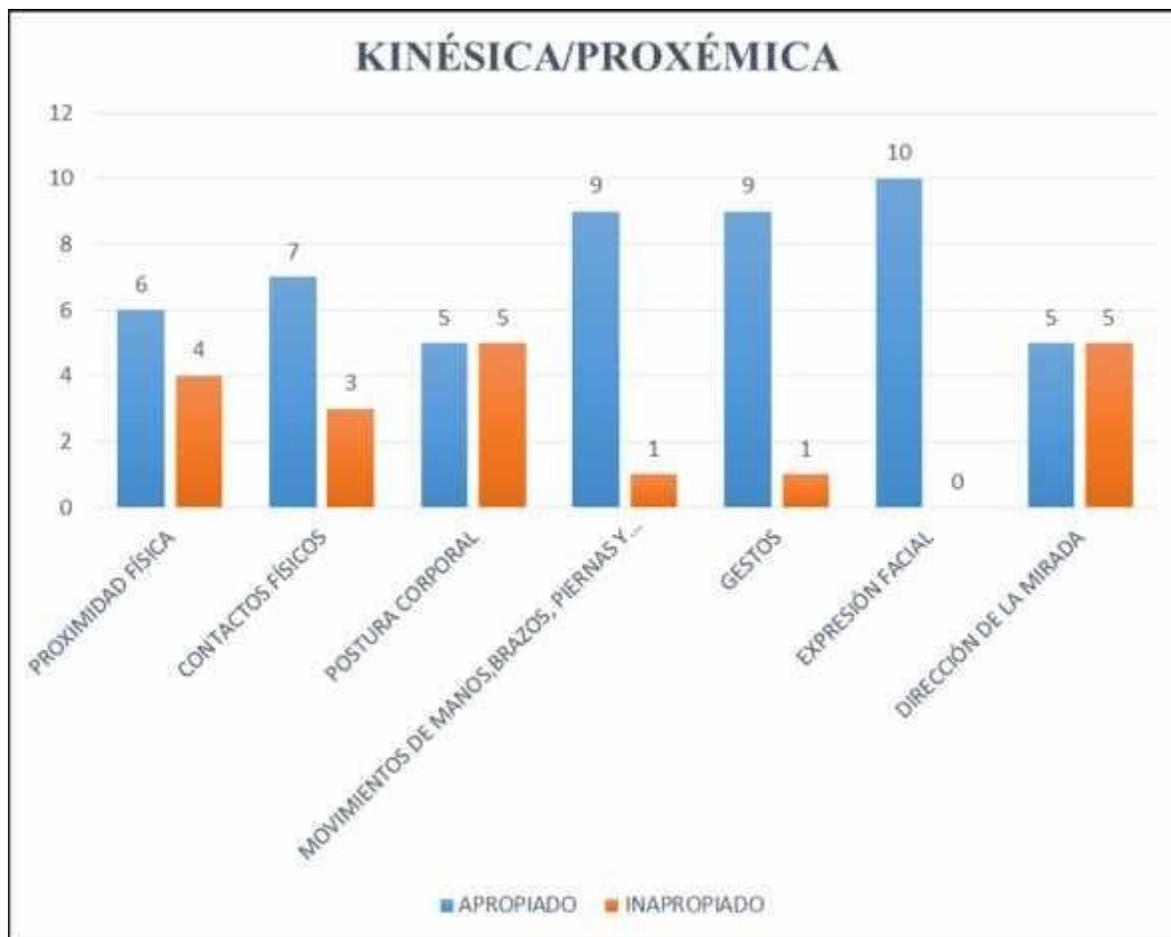
**10.** Tabla 10 Caracterización Inicial de elementos Paralingüísticos



Esta gráfica muestra que en cuanto a la inteligibilidad y prosodia hay un grado de apropiación por cuanto nueve de los diez niños fueron caracterizados como apropiados. En cuanto a la intensidad vocal siete presentan un uso inadecuado, en calidad de voz 4 inapropiados. Respecto

de la prosodia seis refieren un uso inapropiado y cuatro apropiado. La fluidez presenta siete estudiantes con caracterización inapropiada y tres apropiada.

**Tabla 11 Caracterización inicial componente NO verbal**



Esta tabla muestra lo apropiado e inapropiado de los elementos no verbales. Inicialmente la proximidad física hay una distancia apropiada para seis de los 10 estudiantes, para cuatro no. Los contactos físicos son inapropiados en siete de los casos y la postura corporal también resulta inapropiada en cinco de los diez casos. Respecto de los movimientos de las manos y piernas solo un caso es inapropiado, los restantes nueve son apropiados. Los gestos son inapropiados para un solo niño para los demás nueve resultan apropiados.

En el tema de expresión facial hay uso apropiado para los diez estudiantes, en cuanto a la dirección de mirada solo cinco de los diez la mantiene de una manera adecuada los otros cinco no.

El primer instrumento que registró la información relevante en cada una de las 9 sesiones de intervención desde el Ambiente de Aprendizaje fue el diario de campo.

A partir de esta estructura (Tabla 1), se describieron cada una de las intervenciones desde la propuesta del Ambiente de Aprendizaje, en este se anotaba información relevante respecto del desarrollo de la Pragmática del Lenguaje y desde la teoría de la cognición situada.

## 1.2 INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE:** “El lugar de la palabra: De la escuela a casa”.

**Fecha:** 12 Marzo de 2.015. **HORA:** 8:00 AM. **LUGAR:** Casa de Jesús Camargo.

**Tabla 12 . Diario de Campo. (Muestra de la primera Intervención).**

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD	OBSERVACIONES
<p>Siendo las 8:00 Am del 12 de Marzo de 2.015, los estudiantes del grado 507 junto a su docente Ana Lozano, se dispusieron para dar inicio a las sesiones de trabajo fuera de la Institución Educativa. Los estudiantes e encontraron muy emocionados por el hecho de conocer la casa de su compañero y además tenían muchas intrigas respecto del trabajo de carpintería que desarrolla su padre. Everson y Beimán dicen que ellos quisieran ser carpinteros y que tiene muchas preguntas para el padre de Jesús. Se recuerdan las normas convivenciales que se deben cumplir para visitar un lugar de familia. Siempre hay dificultades con Arley Raigoza porque no tiene reparo en hacer comentarios negativos sobre su compañero, siendo descortés y haciéndolo sentir mal. Así que se tuvo que hacer un receso para conversar acerca de la prudencia y de la cortesía. (Aunque no fue el propósito pragmático central del trabajo, se atendió bajo prioridad. El docente tiene claro que las normas comunicativas que guían su mediación son: llamar la atención sobre los elementos presentes en el contexto físico, y poner en relación con lo que está haciendo con vivencias y experiencia de los niños. Antes de salir para la casa de familia la docente hace énfasis en la norma comunicativa a priorizar. “La intención”, se explica a los estudiantes a cerca de</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dificultad para hacer comentarios descorteses: Arley Raigoza.</li> <li>● Gusto mayoritario por el conocimiento en el oficio de la carpintería.</li> <li>● Gran sensibilidad frente a los animales.</li> <li>● Habilidad en el aprendizaje por medio de la instrucción guiada.</li> <li>● Uso de preámbulos comunicativos antes de realizar una pregunta.</li> <li>● La actividad narrativa centra toda la atención de</li> </ul>

las funciones de nuestros actos comunicativos y se habló sobre la formulación de preguntas y respuestas. Marcos Orjuela si antes de hacer una pregunta debe pedirle que si se le permite hacerla. A lo que la docente responde que sí, porque ubica al interlocutor en la respuesta y no la confunde con una afirmación.

Daniela Triviño recuerda que las preguntas tiene una entonación distinta de las afirmaciones y solo eso puede hacer la diferencia. Los estudiantes llegan a la casa de don Alonso Camargo. Allí nos recibe la familia completa del estudiante y nos invitan a ingresar. El espacio es muy reducido por lo tanto la ubicación dentro del taller es demorada y genera dispersión en los estudiantes. Don Alonso les cuenta a los niños sobre su historia con la carpintería, que aunque lo hace con un tono de voz bajo y con timidez, llama la atención de los niños que lo escuchan atentos. Les explica cómo consiguió las máquinas que allí se encuentran, y la función de cada una. En este momento los niños se inquietan y realizan preguntas: algunos emplean el preámbulo cortes para avisar sobre lo que se va a decir y otros no. Preguntas como: ¿Jesús le ayuda a hacer los trabajos?, ¿Usted hace mesas y sillas?, ¿Si le sale harto trabajo?, entre otras.

Don Alonso, saca de una bolsa una serie de piezas en madera seleccionadas por tamaños y le dice a los niños que va a elaborar una alcancía. La docente hace uso de la mediación semiótica para hablar acerca de la importancia de ahorrar y ahondar en el tema retomando las dinámicas familiares que conoce sobre los estudiantes, lo que genera una nueva conversación en torno a la importancia de ahorrar. Don Alonso les da la instrucción para armar la alcancía y les pone turnos para pegantes, puntillas y en algunos casos corte. Por supuesto en esta etapa hay varias intencionalidades por parte de los niños. Quienes, en ocasiones olvidan que la intención es implícita en el acto verbal, sin embargo la docente mediadora está ahí para que siga siendo una premisa latente. ES de carácter valorativo observar como el estudiante Jesús Camargo adquiere protagonismo e importancia durante la sesión. Los niños lo adulan, le piden favores, le preguntan sobre su casa, su padre, y sus actividades extraescolares. Cada niño termina la alcancía y sobran las expresiones de agradecimiento para don Alonso. La señora Nini, la mamá de Jesús, nos invita a la sala del hogar, en el que quedan las camas y la cocina. Ella les dice a los niños que les va enseñar a hacer empanadas y les indica en donde se pueden lavar las manos. Los niños preguntan ¿cuáles?, rellenas de ¿Qué?, y escuchan con atención las indicaciones. Ella tiene los ingredientes preparados e inicia con su explicación. Cada niño prepara su empanada y la mamá de Jesús las pone a freír en el sartén. Mientras esperamos a que están listas Jesús nos muestra detalles de su casa

los estudiantes.

- Las preguntas estuvieron bien formuladas.

- A los estudiantes les gustan mucho las actividades que requieren trabajo manual. Hacer la alcancía y las empanadas resulto de mucho agrado para ellos.

- Alto grado de afectividad por los integrantes de la familia de Jesús.

<p>Tiene varios animales: aves, perros, gatos, y sus compañeros demuestran gran afecto por ellos y además por los hermanitos pequeños de Jesús.</p> <p>Los niños no se querían ir de la casa de su compañero, sobraron actos verbales, en torno al agradecimiento, peticiones, preguntas, respuestas. Todo mediado por el gusto y el afecto durante toda la sesión de trabajo. Al llegar a la Institución sintieron mucho orgullo de presentar su alcancía y de relatar las vivencias alrededor de su construcción. En el aula se retomó la actividad para dar opiniones y puntos de vista. Los niños otorgaron un lugar diferente al compañero luego de conocer la intimidad de su familia. Días después la madre me conto que los niños lo iban a buscar a casa para salir a jugar. Esto no ocurría antes de la sesión. Respecto del uso pragmático de los actos de habla se puedo evidenciar como la preparación antes de emitir juicios, preguntas, intenciones le añade un tinte de seguridad en las preferencias de los estudiantes.</p>	
--	--

Los datos arrojados por los nueve diarios de campo de cada una de las sesiones se organizaron de acuerdo a los aspectos relevantes, en cuanto, al desarrollo pragmático y los alcances de la teoría de la cognición situada como se observa en la Tabla 2, las 8 estructuras restantes se encuentran en el apartado de Anexos.

**Tabla 13 Ambiente de aprendizaje: “el lugar de la palabra: de la escuela a casa”. Análisis de datos. Sesión 1: actos de habla. Tiempo: ocho horas**

ACTIVIDADES	DESARROLLO PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE	COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES
<p><b>ACTIVIDAD AUTÉNTICA:</b>  <b>Visita a la casa de Jesús</b>  <b>Alejandro Camargo Londoño.</b>            Salida a la casa del estudiante Alejandro Londoño Camargo. Allí el padre del estudiante tiene un taller de carpintería. Se ofrece para realizar un pequeño taller a los niños. El propósito es enseñar a hacer una alcancía en madera e invitarlos a ahorrar. Propone liderar el taller y tener cada una</p>	<p>1. Habilidad de adoptar el rol de hablante y oyente de la conversación de forma apropiada al contexto.            ACTOS DE HABLA:            DIRECTIVA/CUMPLIMIENTO, COMENTAR/ RECONOCIMIENTO.            A los estudiantes construyen actos de habla de diferentes categorías intentando tomar la palabra de una manera organizada en el momento introductorio de la salida. Sin embargo, al iniciar la actividad en la casa se observa que la</p>	<p>En la perspectiva de la cognición situada, el aprendizaje se entiende como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta. Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, ya que se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002).</p>

<p>de las piezas listas para ensamblar. En compañía de la madre del estudiante quien desea participar enseñándoles a los niños a preparar una gelatina en la cocina de su casa.</p> <p><b>ACTIVIDAD 1:</b> Presentación de la actividad a realizar. El estudiante anfitrión hace pública la invitación a sus compañeros y hace algunas recomendaciones: No entrar a las habitaciones, no manipular objetos de la casa ni mascotas que se encuentren. Nos indica cual es el lugar de encuentro y realización de la actividad. Describe a las personas que conforman su hogar y narra algunas características de las dinámicas familiares (anécdotas).</p> <p><b>ACTIVIDAD 2:</b> El docente orientador retroalimenta la información dada por el estudiante anfitrión con el fin de generar peticiones de confirmación, petición neutra de repetición, petición de repetición específica. Mediante una estrategia argumentativa el docente orientador habla a los estudiantes a cerca de las normas de comportamiento que regulan las relaciones sociales, tales como: saludo, despedida, pedir el favor, solicitar permiso y la importancia de hacerlo</p>	<p>emoción por estar en un lugar distinto los distrae y hablan al tiempo, no ceden la palabra, entran a lugares de la casa no permitidos por los anfitriones y fomentan el desorden, lo que impide una correcta escucha de las actividades a realizar durante la jornada. En distintas oportunidades es necesario llamar la atención sobre lo sucedido y parar la actividad, la cual tras una serie de llamados de atención puede culminar con satisfacción.</p> <p>.Al insistir sobre el hecho de preguntar cuando no se entiende, de pedir confirmación de información e intervenir para hacer específica un contenido, se observa que los estudiantes adoptan un rol de escucha apropiado. Muchos de ellos preguntan cuándo no entienden la instrucción, e intervienen con gran asombro para saber más sobre la temática, ya sea con anécdotas, punto de vista o repetición de información.</p> <p>.No inician actos de habla directivos, la docente es quien da la pauta para que intervengan, sobre todo de tipo directivo/cumplimiento y peticiones.</p>	<p>Desde este punto de vista la visita No. 1, se destaca por permitir a los estudiantes el acercamiento a su contexto inmediato, enmarcado dentro de una propuesta de proyecto de aula que permitió el trabajo en equipos cooperativos. En este caso específico el aprender y el hacer son inseparables. Los estudiantes están aprendiendo en un contexto pertinente y el conocimiento y el aprendizaje está distribuido ente sujetos: el padre de familia, los estudiantes y el docente orientador.</p> <p>Mediante actividades de este tipo los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad.</p>
---	--	---

<p>verbalmente.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3:</b> Llegada a la casa del estudiante. Ubicación de los niños en el taller de carpintería del padre de familia. Éste se presenta y narra la historia de formación de su taller y como a partir de su trabajo sostiene a su familia. Presenta a los estudiantes la actividad y da cada una de las instrucciones para la realización de la alcancía en madera. Sugiere a cerca de los elementos que se necesitan y los que pueden utilizar los niños. Manifiesta la situación problema: El material de las alcancías es una contribución de la familia, pero debido al costo no alcanzan sino para la mitad de estudiantes. El padre de familia lo sugiere para que los estudiantes busquen la solución.</p> <p><b>ESTRATEGIA-ACTIVIDAD 4:</b></p> <p>A. Reconocimiento de la función de las máquinas que dotan el taller y fueron empleadas en el ejercicio. Elaboración paso a paso de cada una de las alcancías. Seguimiento de instrucciones. Realización de detalles. Preparación de la gelatina dirigida por la madre de familia Niní Johana Londoño.</p> <p><b>ESTRATEGIA-ACTIVIDAD 5:</b></p> <p>Escritura personal en el diario del ambiente de aprendizaje</p>		75
--	--	----

(descripción de la experiencia).

<p>Puesta en común resaltando elementos propios de los tipos de actos de habla empleados en el transcurso de la actividad y los momentos de desarrollo de cada uno de los ejes socio afectivos.</p>		
---	--	--

### 1.3 CARACTERIZACIÓN FINAL

Esta caracterización tiene como objetivo comparar y describir los resultados finales con la caracterización inicial desarrollada para comparar los aspectos pragmáticos del lenguaje luego de la intervención pedagógica. Debajo de cada gráfica se realiza una breve descripción de los cambios en el dominio pragmático a través del desarrollo del ambiente de aprendizaje.

Tabla 14 Caracterización final. Componente verbal

ASPECTOS VERBALES	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
Actos de habla										
Pares de adyacencia	A	I	A	A	A	A	A	A	A	A
Variedad de actos de habla	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Tópico										
Selección	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Introducción	A	A	A	A	I	A	A	A	I	I
Mantención	A	A	A	A	A	A	A	I	A	A
Cambio	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Toma de turno										
Iniciación	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Respuesta	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Reparación/Revisión	A	A	A	A	A	I	A	A	A	I
Tiempo de Pausa	A	A	A	A	A	A	A	I	A	I
Interrupción/Superposición	A	I	A	A	I	A	A	A	A	A
Retroalimentación al interlocutor	A	A	A	A	I	I	A	I	A	A
Contigüidad	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Contingencia	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Cantidad y concisión	A	A	A	A	I	A	A	I	A	A
Selección lexical en actos de habla										
Especificidad/Precisión	A	A	A	A	A	A	A	I	A	A
Cohesión	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Variación Estilística										
Adaptaciones del estilo	I	A	A	I	A	A	A	A	A	A

Tabla 15 Caracterización final. Componente paralingüístico

PARALINGÜISTICOS	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
Inteligibilidad/ Prosodia										
Inteligibilidad	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Intensidad vocal	A	A	A	A	I	A	A	A	A	I
Calidad de la voz	I	I	A	A	A	A	A	A	A	A
Prosodia	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Fluidez	A	A	A	A	I	A	A	I	A	I

Tabla 16 Caracterización final. Componente no verbal

COMPONENTE NO VERBAL	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
Kinésica/Proxémica										
Proximidad física	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Contactos físicos	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Postura Corporal	I	A	A	A	A	A	I	A	A	A
Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.	A	A	A	A	I	A	A	A	A	A
Gestos	A	A	A	A	I	A	A	A	A	A
Expresión facial	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Dirección de la mirada	I	A	A	A	I	I	A	I	A	I

El siguiente análisis estadístico describe los resultados de la aplicación del Repertorio Pragmático.

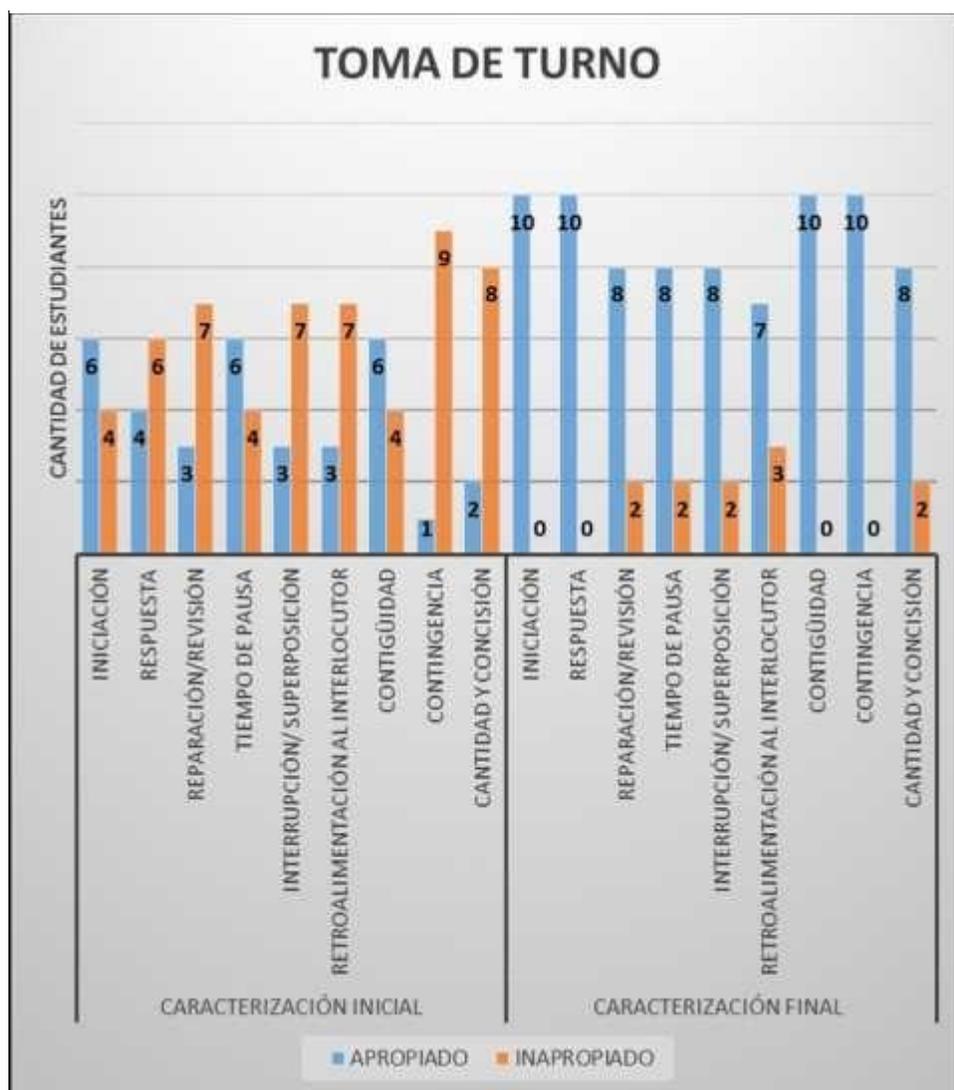
**Tabla 17 Caracterización final de Componente Verbal.**

Esta gráfica indica que luego de la aplicación del ambiente de aprendizaje los estudiantes tuvieron un uso apropiado de la variedad de actos de habla, relevante; diez obtuvieron una valoración apropiada. Así mismo, es posible observar que los pares de adyacencia tuvieron un comportamiento adecuado al final de la caracterización nueve de diez fueron caracterizados apropiados.

**Tabla 18 Caracterización final de Tópico**

La gráfica muestra que luego de la intervención pedagógica todos los estudiantes mostraron una selección apropiada de tópicos. En el tema de Introducción muestra que se mantuvo igual que caracterización inicial, en tanto, tres lo hacen de manera inapropiada y siete de manera apropiada. La mantención tuvo una caracterización apropiada en mayor cantidad de estudiantes, en relación, con la caracterización inicial, al final nueve obtuvieron una caracterización positiva. Y finalmente, en el cambio, a través de las sesiones de intervención extraescolar diez de los diez estudiantes lograron mejor desempeño.

Tabla 19. Caracterización final toma de turno



Esta gráfica evidencia que en cuanto a la iniciación y la respuesta, luego de la intervención pedagógica todos los estudiantes obtuvieron una caracterización apropiada.

En la reparación, tiempo de pausa e interrupción hubo un cambio notorio después de las sesiones, ya que, ocho de los diez estudiantes en las tres variables obtuvo caracterización apropiada. En relación a la retroalimentación al interlocutor también se nota la diferencia porque esta caracterización final muestra siete estudiantes con comportamiento adecuado. Respecto de la contigüidad y la contingencia, en relación a la inicial, diez de diez estudiantes la utilizaron de manera apropiada. Y por último la cantidad y concisión mostró un mayor número de estudiantes con uso apropiado, ocho de 10 participantes.

Tabla 20. Caracterización final Selección lexical en Actos de habla.



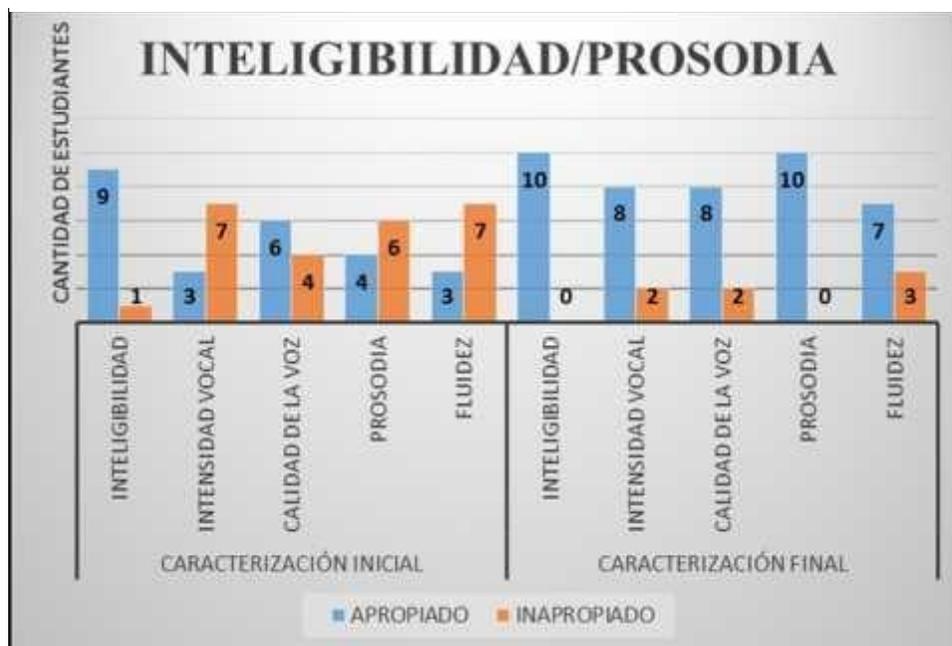
Esta tabla registra un aumento considerable de caracterizaciones apropiadas en cuanto a especificidad y precisión, ya que en el primero nueve participantes y en el segundo obtuvieron un uso adecuado.

**Tabla 21** Caracterización final de Variación Estilística



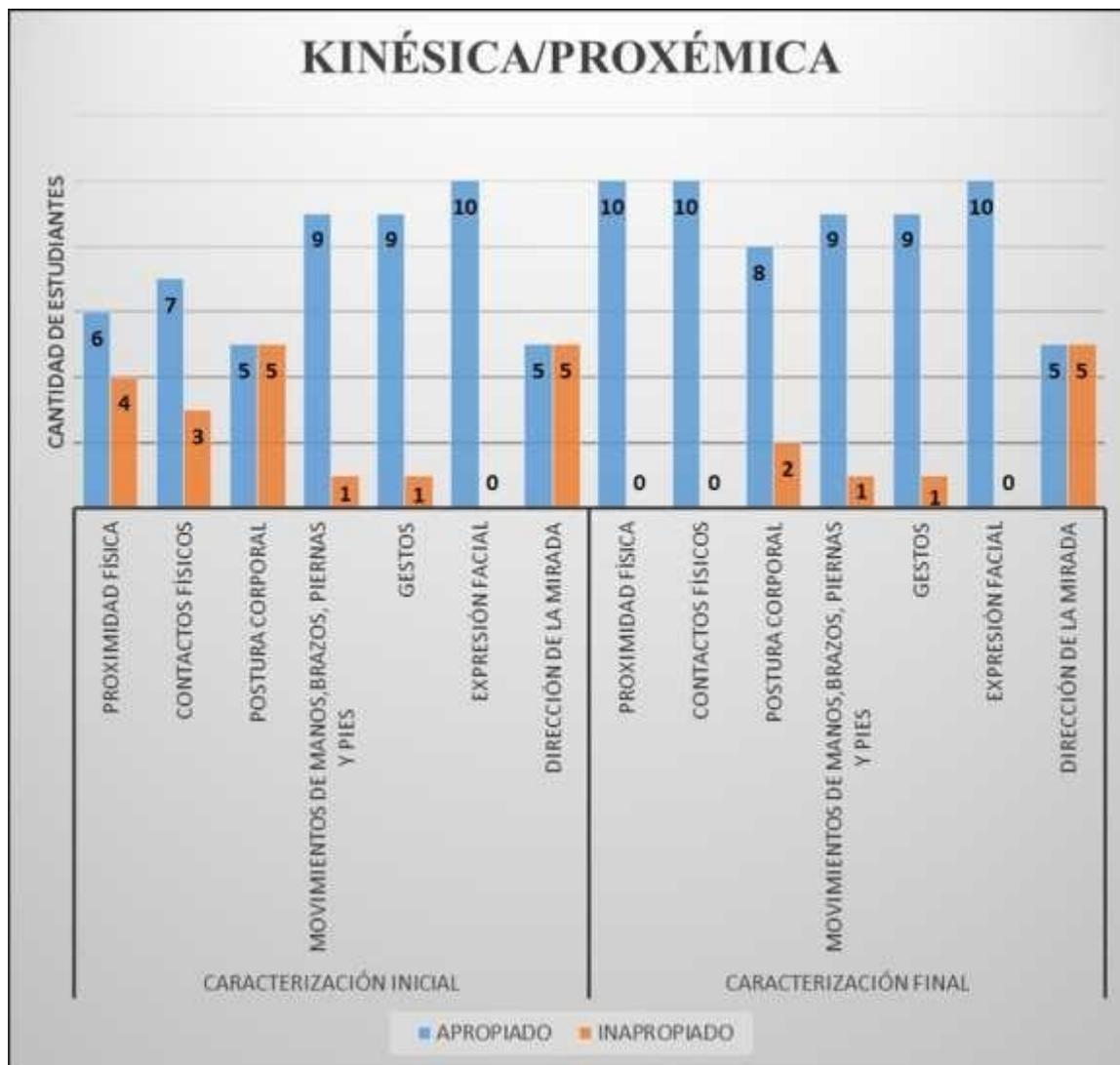
Este gráfico muestra que, en relación a la primera caracterización, dos estudiantes más obtuvieron una valoración apropiada para un resultado de ocho apropiados y dos inapropiados en la adecuación del habla al interlocutor.

Tabla 22 Caracterización final de elementos Paralingüísticos



Este gráfico demuestra que luego del ambiente de aprendizaje la caracterización de inteligibilidad y prosodia fue apropiada para los diez estudiantes. Que hubo un mayor número de estudiantes con resultados apropiados en intensidad vocal, calidad de la voz y fluidez, en tanto, para el primero y el segundo hubo ocho y para el tercero siete apropiados y tres inapropiados.

Tabla 23 Caracterización final de elementos No verbales



Esta gráfica muestra los resultados después de la intervención pedagógica. En ella se señala que en cuanto a la proximidad física, los contactos físicos y la expresión facial, se lograron caracterizaciones apropiadas para los diez estudiantes participantes. Además que en el ítem de movimiento de brazos y piernas y gestos la determinación adecuada fue para nueve de los diez participantes. En cuanto a la postura corporal solo dos alcanzaron un uso inapropiado y con respecto a la dirección de la mirada se mantuvo igual que en la caracterización inicial, cinco apropiados y cinco inapropiados.

## 2. INTERPRETACIÓN DE DATOS

En este apartado se hace un análisis de los datos que arrojó la tabulación de la caracterización inicial y final en cuanto a los elementos verbales, paralingüísticos y no verbales. En un segundo momento se describen cada una de las categorías de análisis que la información registrada en las sesiones del ambiente de aprendizaje arrojó, es importante aclarar que el ambiente de aprendizaje se basó en los resultados que esta caracterización final demostró para priorizar el desarrollo de los elementos pragmáticos que presentaban valoraciones inapropiadas en los estudiantes.

### - La caracterización inicial mostró que:

- **ACTOS VERBALES:** Falta un reconocimiento de la variedad de actos verbales. La mitad de los estudiantes tienen dificultad, en cuanto a, mantención, selección e introducción y cambio de tópico.

Se llama la atención especialmente al componente de “toma de turno” porque más de la mitad de los estudiantes fueron caracterizados con un uso inapropiado. Solo para dar inicio a la conversación hay un proceso adecuado.

No hay un uso adecuado de la precisión, pero existe cohesión en sus preferencias verbales. Respecto de la variación estilística se observa que la mayoría de los estudiantes adaptan sus actos de habla dependiendo del interlocutor.

- **PARALINGÜÍSTICOS:** Se observa una tendencia de la mayoría de los estudiantes por hacer uso de su voz de manera inapropiada, en este plano solo hubo caracterizaciones apropiadas en cuanto a la inteligibilidad y la fluidez verbal.

- **NO VERBALES:** La tabulación evidencia que los estudiantes hacen un uso importante de expresiones faciales, movimientos corporales y de contacto. Solo algunos no miden la proximidad física (Límite personal) y les cuesta mantener la mirada fija mientras conversan.

A partir de estos resultados se realizó la planeación general del ambiente de aprendizaje. Se priorizaron todos los elementos pragmáticos con mayor ahínco en los que estos resultados mostraban valoraciones inapropiadas, es decir en donde se observó una necesidad mayor en desarrollar ciertas competencias.

## **2.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

### **2.1.1 INFLUENCIA DEL CONTEXTO EN EL EJERCICIO PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE**

Los estudiantes que no participan en clase, que no tienden a preguntar cuando no entienden algún tipo de temática, mostraron un comportamiento diferente en las salidas. Tal vez producto de encontrar allí a amigos, familiares, incluso de enterarnos que es un lugar que visita con frecuencia. En la casa de la cultura, en el parque, en los jardines de integración social, preguntaron, intervinieron, de hecho se ofrecieron para hacer apertura a las actividades que dirigían sus compañeros.

En todas las sesiones de trabajo los estudiantes se encontraron distintas filiaciones que permitían una familiaridad con los aprendizajes que allí se proponían.

Se observó una destreza mayor en tomar un punto de vista, dada la interacción social con personas relacionadas afectivamente con ellos que mencionaban a personas de su familia y narraban situaciones extraescolares en las que se veían involucrados.

La introducción de tópicos opera como un procedimiento de socialización importante que fue evidenciado, aún en los casos de estudiantes con un alto grado de timidez, durante las salidas. Se observaba como en la caracterización inicial una de las grandes dificultades estaba allí y como el ambiente de aprendizaje incidió de manera positiva en el desarrollo del componente verbal revelado en estudiantes que mantienen, precisan e introducen tópicos en escenarios reales de comunicación.

Por otro lado, en este apartado es importante mencionar la influencia del contexto no solo en el ejercicio pragmático, sino además en las relaciones sociales que circundan alrededor de la escuela. Salir a la comunidad permitió conocer organizaciones, personajes, actividades que eran ajenas a los procesos escolares. Luego de la intervención pedagógica obtuvimos: la posibilidad de adquirir un lote donado por la junta de acción comunal del barrio para iniciar el proyecto de huerta escolar de la sede. Una emisora barrial en la que podemos participar y emitir programas desde la escuela con los estudiantes de todos los grados, una alianza con el acueducto de Bogotá bajo el proyecto de semilleros en centros de propagación, en el que hemos participado siendo el grupo piloto en el tema de agricultura urbana, el acceso a la casa de la cultura en actividades de tiempo libre para los niños en jornada extraescolar, el acceso a la biblioteca y otros espacios del Colegio ICES para apoyo escolar, el conocimiento de parques naturales en los alrededores a los que podemos tener acceso y la disposición de padres y madres de familia desde diferentes oficios para apoyar los procesos escolares como: la carpintería, modistería, la culinaria, las manualidades, con lo que además logramos explorar aspectos éticos y de valores entre las familias, el barrio y la escuela.

### 2.1.2 INTERESES EN APRENDIZAJES ESPECÍFICOS

A pesar de que cada una de las visitas propuestas en la intervención pedagógica tenía unos aprendizajes específicos en el área pragmática ofrecieron una amplia gama de temáticas a los estudiantes que influyeron en sus intereses particulares. Hubo un fuerte interés por el tema de la Agricultura Urbana desarrollado en: el centro de propagación, en el parque Cerro Seco, la Laguna la trompetica, el ICES y el centro de cuidado para adulto mayor. Los estudiantes estuvieron bastante interesados, en tanto, sintieron que quería estudiar el tema a profundidad y hacer parte directa del proyecto, por lo que fueron escogidos como grupo piloto en el tema para conducir la huerta escolar de la sede a la que pertenecemos con la orientación del acueducto de Bogotá.

De la misma manera surgieron actividades, propuestas y sobre todo motivaciones con el tema de arte (en la casa de atención al adulto mayor), con el tema deportivo (en los parques cerro y laguna la trompetica), con el deseo de pertenecer a las fuerzas armadas de Colombia (En la estación de policía).

Cada uno de los contextos generó en los estudiantes reflexión alrededor de los gustos o manifestaciones tempranas en cuanto a profesiones u oficios. Lo que desencadenó efectividad comunicativa y emoción al compartir con ciertas temáticas.

Desde una visión situada, se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas; en otras palabras: “simplemente definidas como las prácticas ordinarias de la cultura” (Brown, Collins y Duguid, 1989, p. 34).

### **2.1.3 CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA: FUNCIÓN DEL MEDIADOR**

Dado que desde una visión Vigotskiana el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece, los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados (Díaz, 2003), cada una de las actividades desarrolladas en el plan de intervención pedagógica requería de la participación directa de los expertos, líderes, o fundadores de estos lugares de intervención comunal y cultural. Fue un gran hallazgo observar como la función de este mediador generaba procesos socioafectivos o de carácter pragmático en los estudiantes.

En cuanto al primero, como se describe en las observaciones generales de cada una de las salidas, estos mentores motivaron procesos de construcción de perfiles investigativos e intereses temáticos en los niños, además de generar importantes procesos en los ejes de desarrollo intra e interpersonal, específicamente, en habilidades como la motivación, la empatía, la regulación emocional y la resiliencia.

En cuanto a la pragmática del lenguaje, el proceso arroja un importante lugar al mediador de los procesos pragmáticos. Como cada uno de los aspectos desarrollados en esta propuesta requería de una intervención directa en el aula para hacer conscientes estas herramientas, fue de vital importancia la actitud, el uso y la forma en que se dieron a conocer porque se observó imitación y recordación constante en cuanto a lo que impartía el mediador, en este caso el docente orientador del proceso. Por ejemplo el respeto por los turnos conversacionales, la formulación de preguntas, la introducción a temas nuevos, y los elementos paralingüísticos.

Los estudiantes le otorgan una significación social importante a las enseñanzas del orientador sobre los componentes pragmáticos del lenguaje.

Las habilidades metalingüísticas se entienden como la capacidad de reflexionar sobre la lengua para llegar a analizar sus componentes y estructuras, lo cual es necesario para hacer productivo el sistema alfabético (García Rodríguez, 2.012).

Esta conciencia metalingüística puede abordarse desde la práctica del discurso oral. Desde las actividades planteadas en cada una de las visitas se contempló la enseñanza de la estructura y de los componentes pragmáticos del lenguaje. Cada intervención, opinión, pregunta u afirmación emitida por los estudiantes tenía una directa conciencia lingüística de lo emitido; lo que los preparaba para la corrección pública entre compañeros.

A pesar de la convicción de que los actos conversacionales constituyen un dominio precoz en el desarrollo pragmático del niño (Ninio Snow, Pragmatic development, 1.996), se evidencian inadecuaciones conversacionales. Se observó además que los niños no conciben el aporte de información y la responsabilidad de lo que se profiere, esto evidenciado en los propósitos descorteses que se inferían en algunas conversaciones, a pesar del papel mediador del docente orientador.

#### **2.1.4 REPERTORIO LEXICAL**

La adquisición progresiva del léxico en relación con la edad, tiene que ver con muchos factores, tanto de carácter social, como cultural, incluso, físico. El ejercicio discursivo supondría un avance en esta característica lingüística, sin embargo las intervenciones de los niños demuestran que tienen un pobre repertorio lexical y esto detiene procesos pragmáticos importantes como: en el caso de la especificidad, precisión, cohesión y variación estilística y

aumenta el uso indefinido de elementos paralingüísticos como calidad de voz, contactos físicos, proximidad física. No para reforzar un mensaje, en muchos casos para reemplazarlo, porque no se encuentra la palabra que lo denomina.

Esta investigación propone como alternativa para suplir esta deficiencia, el ejercicio continuado de la lectura ya que sus beneficios son inmensos. Por medio de ella se puede ampliar el horizonte cultural, desarrollar la competencia comunicativa, ampliar este repertorio lexical, adquirir nuevos modelos sintácticos y estilísticos, conocer el pensamiento de los autores, perfeccionar la ortografía y la dicción, dado que el texto es una fuente de gran información.

Se observó que al realizar intervenciones los niños hacen uso frecuente del “no estoy de acuerdo por...” o “estoy de acuerdo en”, lo que posiblemente ha sido generado en los debates bajo la instrucción del docente mediador.

Sin la existencia de un repertorio lexical amplio y significativo las herramientas pragmáticas adquiridas tienen una difícil evolución en el discurso de los niños. Se evidenció con estudiantes que a pesar de reconocer en una conversación los mecanismos de control y de intervención, en varias ocasiones, su poco repertorio verbal no permitía la preferencia de preguntas, o peticiones de funcionalidad pragmática

### **2.1.5 CONSENSOS DESDE EL LENGUAJE**

Esta serie de experiencias lingüísticas en escenarios reales de aprendizaje deja ver que el uso del mismo está en la interacción y que de esta manera es posible realizar consensos que preparen al hablante para comunicarse apropiadamente. Antes de cada una de las salidas, directamente, se enseñaba a los niños en el aula de clase sobre los elementos pragmáticos del lenguaje. Por ejemplo, la formulación de peticiones, de clarificación, de respuestas. De esta manera se observó

en las salidas el uso indistinto de cada una de ellas. Lo que además refleja una apropiación de elementos del aprendizaje socioafectivo porque el hecho de reconocer los turnos conversacionales implica reconocer el respeto por la voz del otro.

Esta intervención evidenció que los niños tienden a formalizar el lenguaje y a dejar a un lado ciertos elementos paralingüísticos que podían ser reemplazados por la palabra. Como pegarle con el dedo a un hablante para que fueran escuchados u omitir sonidos con sus labios para llamar la atención (chiflidos) para emplear palabras como: -disculpe, -oiga señora psicóloga, -me permite por favor, -yo quiero opinar, entre otros.

Ha surgido un cambio en la formulación y precisión de las preguntas, dado por los formalismos que han incluido. En la caracterización inicial se observaban preguntas abiertas, que anulaban la posibilidad de respetar el turno conversacional y que no tenían en cuenta las intervenciones de otros estudiantes. Cerca de la octava salida empecé a notar que los estudiantes consideraban el turno que los antecedía y precedía. Evidentemente su desempeño en el acto comunicativo está dado por la presencia del docente orientador, pero resulta un buen ejercicio teniendo en cuenta que se incorpora a la cotidianidad comunicativa de los estudiantes.

Desde el lenguaje fue posible observar que las niñas tienen una tendencia mayor a realizar consensos, sobre todo en el ejercicio de la toma de turno. Fue mucho más fácil que ellas lo hicieran consciente en sus preferencias verbales que en el caso de los hombres; quienes toman el turno total de una conversación, que tiene que ser interrumpida para otorgar la palabra a otro compañero.

Se observó además un avance en cuanto a unir enunciados con enunciados procedentes de otro interlocutor, se vio reflejado en la caracterización final que mostró resultados apropiados en

el aspecto de coherencia, cohesión y contigüidad de los mensajes en relación con la caracterización inicial.

### **2.1.6 CONTROL DE LA INTENCIÓN COMUNICATIVA**

El uso del habla con propósitos comunicativos implica un mayor desarrollo en el área de la pragmática. Mediante la intervención de esta propuesta pedagógica se evidenció la necesidad y el éxito de formular y controlar las intenciones comunicativas.

Cada una de las habilidades que requiere este proceso necesita ser dominada completamente para llegar al control en una edad adulta para un eficaz comportamiento verbal (Ninio Snow, 1.996). La intencionalidad es un requisito previo para equilibrar los actos comunicativos más rudimentarios y a través de la conversación, entendida como el modo de interactuar a través de la actividad alternada entre participantes mediante el lenguaje, generada en cada una de las visitas al barrio y la dinámica discursiva en el aula de clase, generando conciencia pragmática para adquirir habilidad conversacional en el caso de expresar peticiones de clarificación y explicarles a los niños que deben sustituir el uso de expresiones atípicas y enfrentarlo con estas nuevas herramientas a situaciones verbales reales constituyen el engranaje que requiere el uso del lenguaje desde los principios pragmáticos.

Es importante notar que cada una de las salidas que generó esta intervención pedagógica caía en contextos situacionales que propendían por la expresión de ideas, necesidades y emociones enmarcadas en una “aceptación mutua”, por parte de los orientadores y de los niños, esenciales para asegurar la incorporación social y contacto con el otro.

## **2.1.7 CATEGORÍA EMERGENTE DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA**

Cada una de las sesiones de Intervención pedagógica, mediante el diseño y desarrollo del Ambiente de Aprendizaje: “El lugar de la palabra: De la escuela a casa”. Arrojó información respecto de habilidades, cualidades, dimensiones que tenían que ver con el plano socioafectivo y que se desarrollaban de manera simultánea con las habilidades pragmáticas del lenguaje, incluso estas observaciones daban cuenta de una relación paralela entre el desarrollo pragmático y el desarrollo socioafectivo. A continuación se describen las particularidades que sustentan que se haya considerado una categoría de tipo emergente en los resultados de esta investigación.

### **ESCUCHA ACTIVA**

En una de las sesiones los estudiantes establecieron la diferencia entre oír y escuchar (IDIPRON), durante cada una de las presentaciones de los estudiantes de este centro se veló por la atención, (con antelación se habló en el aula sobre la diferencia entre estas dos acciones). Corrigiéndose cuando alguien no respondía o hacia alguna intervención. Se observó en el transcurso del ambiente que esta habilidad se ha venido presentando con evolución de las salidas, en tanto no se llama la atención sobre ella, si no que fluye con naturalidad.

### **CONCIENCIA ETICA Y SOCIAL**

La respuesta afectiva de los estudiantes hacia los abuelos y las actividades que Erasmo, fundador de la casa de atención al adulto mayor dirigen, no solo se enfocaban hacia la atención de los ancianos, sino a los métodos artísticos que él dirige. Los niños hacían preguntas y estaban muy interesados en aprender estos métodos. Preguntaron si podían asistir con los abuelos a cursos de arte con el fin de ayudarles y de paso aprender.

Definitivamente la lectura e interpretación del mundo que permiten esta serie de reconocimientos es muy grande. Los estudiantes arrojan afirmaciones como: *Yuly Mariana García: -En este barrio la gente se preocupa por los niños y los abuelos. Sandy Gamboa: -En el barrio hay mucha naturaleza, pero no sabíamos que era de nosotros y que la podíamos cuidar, ¿Quién iba a saber que el caño en donde botamos la basura era un riachuelo?- Marcos Orjuela: -¡Qué pesar cierto profe!*

Esta actividad señala que los estudiantes al proponer hacer parte de un evento están haciendo una construcción de tipo reflexivo que determina posturas y juicios.

Definitivamente este aspecto del eje intrapersonal condujo a los estudiantes a comportarse de una manera particular con los niños y abuelos en diferentes espacios. Tuvieron el impulso por enseñar, que le dió sentido a las actividades que llevaban preparadas. Mostraron un alto aprecio por las cosas simples y amor por la vida, que fue proyectado en los niños y abuelos.

Se observó una facilidad abrumadora por sentir lo que le pasa al otro demostrado en una respuesta afectiva hacia los niños y niñas del jardín. Manifestaron un profundo respeto por los niños y profesoras de este lugar.

Los estudiantes siguieron paso a paso el protocolo de exposiciones orales, de obra de teatro, de dirección de juegos y mantuvieron comunicación verbal durante toda la intervención de acuerdo al formato visto en el aula previa la actividad.

La participación discursiva en diferentes actividades evidencia una alta autoestima en varios niños. Se demuestra en la seguridad y confianza en sí mismos para opinar y refutar. Es importante que los estudiantes encuentren personas, que con su apoyo, los ayuden para encontrar el equilibrio perdido por circunstancias difíciles en la vida. Los padres y docentes tienen un papel fundamental en este proceso, además de los testimonios de vida cercanos de jóvenes que ellos

han visto en situaciones difíciles y que se pueden encontrar en lugares como estas Instituciones atendiendo otros procesos distintos resulta de vital importancia en este componente intrapersonal.

Se evidenció en el transcurso de la actividad una respuesta afectiva positiva en relación a las ponencias de los procesos que adelantan las Instituciones. Por otra parte la Capacidad de reflexionar sobre sus propios puntos de vista es una habilidad que se desarrolla en las actividades auténticas.

Respecto de Desarrollo socioafectivo se observa como en el eje intrapersonal: Se considera que el tema que tuvo mayor impulso durante las salidas fue la motivación, teniendo en cuenta el placer que causa en los niños el contacto con la naturaleza y la exploración de la misma. Según, Robbins ( 1999) la motivación es la que lleva a un estudiante a actuar de ciertas formas y este impulso puede venir de afuera o de adentro.

La conciencia ética y social fueron latentes en cada una de las intervenciones., Este proceso de reconocimiento social que están enfrentando los estudiantes les da la posibilidad de ponerse en el lugar de otros y ser solidarios sin necesidad de que sea expresado verbalmente, la empatía lleva a que los estudiantes sientan un profundo respeto por los otros.

En este campo es importante anotar que los estudiantes tuvieron un acercamiento con los líderes de la casa de la cultura de manera especial, ya que son jóvenes que se han repuesto frente a situaciones de marginación, maltrato y abandono. En este sentido el tema de la resiliencia fue abordado mediante ejemplos de vida.

El eje de cooperación y trabajo en equipo fue potenciado dentro de cada una de las salidas a diferentes lugares, porque se advierte sobre el tema. Los estudiantes saben que somos un grupo y

como tal debemos acercarnos al conocimiento y aceptar las diferentes perspectivas para enriquecer los aprendizajes.

La lectura de contextos fue especialmente potenciado en estas actividades, así como la escucha activa. Se considera que a partir de la observación de jóvenes que realizan actividades alternas a su cotidianidad y aplicadas a la realidad de su barrio generan toma de perspectiva sobre la vida, sobre intereses y sobre sus futuros inmediatos y no inmediatos.

Respecto al eje interpersonal se observa el desarrollo de varias habilidades casi de manera simultánea. Fue importante resaltar en ellos el manejo personal que se debe tener frente a las situaciones nuevas que se nos presentan debido a que la experiencia de visitar la casa de uno de sus compañeros fue nueva. Muchos de ellos se dejaron llevar por el impulso e impedían que la actividad siguiera su curso normal. Se habló acerca del autocontrol y del esfuerzo por mantener la autonomía. El factor motivación está asociado a la regulación emocional y a la actitud positiva frente a la vida. Saber apreciar lo simple y valorar lo que se tiene para poder encarar las dificultades; factor clave para superar la indiferencia y el bajo rendimiento escolar.

Se observa participación importante de Jesús Alejandro Camargo Londoño, estudiante anfitrión. Quien en el aula de clase se muestra distraído y tímido. Es importante destacar su cambio de comportamiento de una manera notable. Incluso ayuda a sus compañeros en la construcción de la alcancía y advierte sobre los usos de las máquinas de su padre, explicándoles las funciones de cada una de ellas y narrando algunas experiencias que ha tenido aprendiendo a usarlas. Esta visita, indudablemente, le otorgó un lugar importante al estudiante dentro del grupo, lugar que no tenía y que probablemente altere, de manera positiva, las relaciones con sus compañeros lo que indica empatía por parte de sus compañeros.

Fue realmente significativo ver como en el transcurso de la actividad se apoyaban unos a otros para construir de manera correcta la alcancía. Lo más hábiles en las prácticas de carpintería apoyaban a Don Alonso en la dirección de la actividad. Al parecer la actividad les ayudó a encontrar el equilibrio entre las necesidades propias y las ajenas.

Reflexionar sobre sus puntos de vista, valores y comportamientos, los va haciendo progresivamente responsables de sus acciones. Luego de cada sesión se realiza un ejercicio de introspección y seguidamente puesta en común que además reveló que no solamente había un progreso en cuanto a la formulación de preguntas y respeto al turno conversacional, además frente al respeto por la palabra, es decir, el respeto por el otro.

## CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

En este capítulo se describirá el alcance del objetivo general y objetivos específicos de esta investigación, a partir de la relación entre las caracterizaciones y las categorizaciones que arrojó la intervención pedagógica.

Esta Investigación tenía con Objetivo general: Identificar la relación entre la teoría de la cognición situada y el desarrollo de la pragmática del lenguaje a través del diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje.

La teoría de la cognición situada y la pragmática del lenguaje tienen un lugar de encuentro importante. La teoría concibe que los aprendizajes solo son posibles considerando a la comunidad y el aprendizaje de la pragmática se desarrolla, a partir, del uso de la lengua en comunidad. La identificación de este principio mutuo permite afirmar que la concepción del ser humano, como ser social, es el principio estructural tanto de la teoría como de la pragmática. Este estudio demostró que, desde los referentes teóricos del aprendizaje situado, es posible enseñar pragmática del lenguaje. A partir de estos, se demuestra la posibilidad de adquirir habilidades de uso en el lenguaje y se confirma su aprendizaje desde la vida real de los estudiantes.

Esta relación, enmarcada en una intervención pedagógica innovadora, como lo es el ambiente de aprendizaje, suscribe la importancia de develar los beneficios de proyectos que parten de las necesidades de los estudiantes, que permiten valorar sus procesos de aprendizaje desde una perspectiva holística y aspiran a lograr transformaciones en su medio social.

La caracterización inicial arrojó información importante en cuanto a los dominios que requerían un mayor desarrollo, como: la toma de turnos conversacionales, la mantención y cambio de tópicos, la calidad de la voz y el manejo de los límites personales, entre otros

descritos anteriormente. Seguidamente, este estudio diseñó e implementó una intervención pedagógica basada en los ambientes de aprendizaje, en la que se priorizó el desarrollo pragmático del lenguaje desde los principios de la teoría de la cognición situada.

Este ambiente de aprendizaje abordó actividades significativas que consideraron fundamentalmente el entorno de los estudiantes, de manera correspondiente se estructuró y desarrolló un plan de alcance de aprendizajes pragmáticos en situaciones reales de aprendizaje, es decir, la teoría de la cognición situada o aprendizaje situado se ajustó perfectamente al desarrollo pragmático, en tanto el eje transversal de los dos es el contexto. Esta implementación permitió realizar una nueva caracterización del componente pragmático en los estudiantes caracterizando la incidencia que tuvo en el comportamiento lingüístico el ambiente de aprendizaje.

Esta investigación muestra que fue posible la influencia de una intervención pedagógica en la adquisición y desarrollo de las habilidades pragmáticas del lenguaje. La caracterización final señala que los estudiantes adquirieron un mayor dominio en cuanto a la toma de turnos, el manejo de tópicos, las clases de actos de habla, la inteligibilidad, en general, para hacer uso de la lengua en sus contextos sociales. Con todos sus desafíos y metas, la teoría de la cognición situada expone la importancia de transformar los escenarios pedagógicos en espacios de vida reales en donde juegan los saberes y explica la importancia de ver a la cognición como situada. El desarrollo de la habilidad pragmática encontró allí el marco de referencia para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Es importante mencionar que esta propuesta investigativa dio cuenta, entre otros elementos, de lo esencial que resulta que los procesos de aprendizaje se anclen en las situaciones de vida reales de los estudiantes. De generar procesos que vinculen a sus vecinos, amigos y familiares

para llamar a la comunidad y que la escuela vaya a ella, tal como en el título del ambiente de aprendizaje que generó este proyecto. Finalmente la relación entre la cognición situada, la pragmática del lenguaje fue posible en el marco del desarrollo de un ambiente de aprendizaje, cuyo propósito principal estaba centrado en la potenciación de habilidades pragmáticas.

Este capítulo ofrece las conclusiones sobre los resultados obtenidos y las relaciones con los postulados teóricos que orientaron la investigación a través de cada uno de los conceptos claves descrito desde el inicio de la investigación.

Cada una de estas conclusiones da cuenta de un proceso holístico entre: La pragmática del lenguaje y el ambiente de aprendizaje.

## **1. FRENTE AL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA**

Cada uno de los momentos propuestos para el desarrollo del ambiente de aprendizaje resultaron oportunidades para potenciar cada uno de los elementos de la pragmática del lenguaje. La teoría de la cognición situada respaldó el desarrollo de las mismas generando coherencia entre la práctica significativa y los aprendizajes esperados.

Fue importante para la propuesta investigativa generar redes de apoyo y de conocimiento entre los habitantes del barrio, debido a que confirmó que solo si, la escuela decide abrir sus puertas a la comunidad, ella está allí dispuesta a hacer parte de los procesos escolares de los niños y las niñas.

Los aprendizajes desde el desarrollo socioafectivo hablaban por si mismos en cada una de las observaciones y diarios de campo, a lo que se suma la cercanía existente entre el desarrollo de la pragmática del lenguaje y las situaciones reales de aprendizaje que sustenta la teoría de la cognición situada.

## 2. FRENTE A LOS EJES ARTICULADORES

### PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE

Dado que el objetivo de la pragmática es establecer cuáles son los factores que determinan de una manera sistémica el modo en que funcionan nuestros intercambios comunicativos, se puede concluir que esta investigación indagó de una manera descriptiva, mediante la observación, en las maneras de comunicarse de los estudiantes, los elementos pragmáticos que configuraban sus interlocuciones. Esto fue posible gracias a los escenarios comunicativos propuestos y al uso del lenguaje en escenarios reales.

Para evaluar el éxito pragmático no tiene que ver directamente con gramaticalidad, sino con la conveniencia y eficacia comunicativa porque la tarea de la pragmática es contextual (Snow, Ninio, 1.996) fue así como las actividades generadas por el proyecto dieron cuenta de elementos que reposaban en el aula de clase sin ningún sentido (poder, la alianzas, la solidaridad, el apoyo mutuo, la conveniencia). En su barrio la voz de cada estudiante cobró vida y fue posible analizar los beneficios que el contexto aportaba a este proceso de aprendizaje.

Acuña (2.004) afirma que el desarrollo del niño desde la pragmática permite lograr objetivos funcionales a través de la interacción, por esto el lenguaje infantil se va pareciendo al lenguaje de las personas de su comunidad y se configuran, en este caso, modos de hablar, de esta manera, fue posible destacar elementos que incluso configuran relaciones dentro de su comunidad. Tal es el caso del uso de elementos paralingüísticos por encima de los verbales. La caracterización inicial mostró la existencia de una gran debilidad en el componente verbal sobre todo en la categoría de mantención, introducción, cambio de tópico, precisión, y cohesión, pero un uso mayor de gestos,

posturas, proximidad y uso de la voz. Lo que se evidencio en las salidas observando a los estudiantes relacionándose con las personas de su barrio.

En ellos priman los gestos, las miradas, las posturas que en muchos casos han sido configuradas de una manera categórica y masificadas en su contexto inmediato.

El análisis de estos elementos pragmáticos no pretendía cambiar los elementos lingüísticos propios del uso de la lengua particular, pretendía potenciar las debilidades comunicativas para lograr éxito en las interlocuciones, de esta manera es posible que aspectos como la intensidad vocal sigan jugando un papel fundamental en la conversación, pero ahora sean más propios los tópicos y la regulación de turnos conversacionales en el aula de clase.

El uso interpersonal del discurso requiere tipos de conocimientos distintos a las reglas de la gramática. Habilidades en la conversación entendida, como el modo de interactuar a través de la actividad entre sujetos mediante el lenguaje, esta investigación concluye sobre la importancia de hacer conscientes los elementos pragmáticos para dialogar y para interactuar con el otro. Mediante un ejercicio metalingüístico que debe ser propiciado desde la escuela dentro de los aprendizajes propuestos para cada nivel y ciclo de aprendizaje.

Bernstein (1.972) propone aprovechar las experiencias que se dan en las familias para generar confianza y pertinencia del proceso escolar y así obtener éxito. Esta investigación promovió las relaciones intra e interpersonales a partir de la intervención de las familias en la escuela. Desde el componente pragmático el análisis arrojó bajos resultados en la introducción de tópicos en una conversación, básicamente por falta de interés o motivación en los estudiantes, o en algunos casos de timidez, sin embargo en espacios reales, con personas ajenas al espacio escolar esta debilidad podía ser vista de una manera propia y con cada salida más acentuada.

El lenguaje oral es un mediador de la actividad social y se debe contemplar como una actividad estratégica en los procesos de aprendizaje que lleva la escuela. Así como se debe tener conciencia de las competencias y habilidades disciplinares hay que hacerlo con el lenguaje.

## **COGNICIÓN SITUADA**

Hablar de enseñanza de la pragmática resulta conveniente al reconocer los preceptos de la teoría de la cognición situada, debido a que para la cognición situada el conocimiento es

situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz, 2003). La pragmática es un proceso de enculturación y la teoría sostiene que así se generan los aprendizajes. En este caso aprender y hacer son inseparables y el aprendizaje se debe dar en contextos pertinentes. Para esta investigación el contexto pertinente era el barrio, la casa, la tienda y el jardín rodeados de todas las personas que hacen parte de la cotidianidad de los niños y niñas.

La teoría implica a la comunidad y a la cultura directamente con los aprendizajes porque para esta las actividades que estén fuera de ella resultan incomprensibles. Las conversaciones, discursos, debates y puestas en común que se generaban en esta propuesta estaban siendo generadas por la misma dinámica de cada salida, fueron reales y espontáneas para los estudiantes.

Durante cada salida fue posible observar como las herramientas conceptuales se veían transcurriendo en actividades reales. Era notable el uso de marcadores discursivos, de preámbulos y sobre todo de una minuciosidad por formular de una manera coherente las preguntas.

La teoría de la cognición situada señala que los aprendizajes deben estar enmarcados en actividades auténticas porque las personas son parte y producto de comunidades y no se debe apartar el plano de lo social. Las personas adquieren y desarrollan las herramientas y técnicas de aprendizaje a través de un trabajo real (Seely Brown, 1989). Esta mostró la importancia de contextualizar la vida académica a través de la interacción y la colaboración a través de estrategias centradas en la solución de problemas, análisis de casos, método de proyectos y prácticas situadas en escenarios reales de aprendizaje.

### **AMBIENTES DE APRENDIZAJE- DESARROLLO SOCIOAFECTIVO**

Dentro de la RCCA<sup>2</sup>, la Secretaría de Educación Distrital afirma que los programas que contemplan visitas a las casas de los estudiantes buscan, entre otras cosas, generar actitudes de empatía entre el estudiante, los gustos y hábitos del hogar. Busca además encontrar dentro de las relaciones que rodean al estudiante oportunidades, redes de afecto y elementos que le permitan potenciar su actitud frente a los demás de forma positiva.

La escuela debe generar coherencia entre los temas que se abordan en clase, las tareas que se dejan para la casa y las oportunidades que tienen en el hogar. Esto no supone tareas imposibles ni descontextualizadas, supone el aprovechamiento de todos los momentos de encuentro y darle un lugar a las emociones, discutirlos, reflexionarlos.

La afectividad es el motor de las relaciones y acciones humanas porque le provee las herramientas que facilitan la comprensión de sí mismo y de los demás identificando los intereses

---

<sup>2</sup> RCCA: Reorganización Curricular por ciclos de aprendizaje.

y necesidades por esto esta investigación considera el desarrollo socioafectivo de la mano del desarrollo pragmático en medio de la implementación de un ambiente de aprendizaje.

La escuela debe hacer del diálogo una estrategia pedagógica para la vivencia del conocimiento porque promueve la adquisición de las capacidades y habilidades emocionales involucradas en el éxito escolar, en este sentido la motivación juega un rol muy importante como potenciadora y facilitadora del desarrollo integral de los estudiantes que resulta un factor clave para superar factores como la indiferencia y el fracaso escolar (Robbins, 1.999).

*“El docente creador de ambientes de aprendizaje debe tener un alto conocimiento de las necesidades y potencialidades de sus estudiantes, pues con base en estas necesidades es que él podrá responder de manera acertada cada uno de los interrogantes del proceso pedagógico, apuntando siempre a los aprendizajes que sus estudiantes requieren y a los métodos de enseñanza que, de acuerdo con las características del grupo, resultan más pertinentes para alcanzar esos aprendizajes” (SED; Bogotá, 2.010).*

La escuela debe permanecer en observación permanente de los intereses, expectativas y las dificultades de los estudiantes para saber lo que les gusta y no les gusta y conjugar todos estos elementos en el ambiente de aprendizaje

## REFERENCIAS

- Acuña, X. y. (2.004). El desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, 33-56.
- Alcaldía Mayor de Bogotá, S. d. (s.f.). Desarrollo Socioafectivo: Reorganización curricular por ciclos.
- Baquero, R. (2012). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. . Perfiles Educativos.
- Bates, E. (1.976). Lenguaje y contexto "Los estudios realizados en la adquisición de la pragmática".
- Bates, E. (1.978). *Language and Context: The Acquisition of Pragmatics* . New York.
- Becerra, J., & al, e. (2.006). La práctica investigativa en ciencias sociales. (U. P. Nacional, Ed.)
- Benoit, P. (1.982). La producción formal de coherencia en el desarrollo de los niños.
- Bernstein, B. (1.972). Education cannot compensate for Society. *Language in education*.
- Chabot, D. y. (s.f.). Pedagogía emocional. sentir para aprender. Integración de la inteligencia.
- Chaparro, C. I. (1995). *El ambiente educativo: condiciones para una práctica educativa innovadora*. Tunja.
- Cohen, J. (2.003). La inteligencia emocional en el aula.
- de Miguel, J. L. (2.006). Desarrollo del lenguaje y de la comunicación en el marco de un modelo inclusivo de intervención.
- Díaz, B, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Obtenido de  
<https://portafolioformacionprofesionaldocente1.wikispaces.com/G+Cognici%C3%B3n+Situada+y+Aprendizaje+en+Contextos+Escolares>.
- Díaz, B. a. (s.f.). *Enseñanza situada: vínculo entre escuela y vida*. Obtenido de

<https://portafolioformacionprofesionaldocente1.wikispaces.com/G.+Cognici%C3%B3n+Situada+y+Aprendizaje+en+Contextos+Escolares>.

Distrital, s. d. (2.015). Conozca las últimas innovaciones en ambientes de aprendizaje.

*Educación.*

Distrital, s. d. (s.f.). *Ambientes de aprendizaje. Reorganización curricular por ciclos.* (Vol. 2).

Bogotá.

Distrital, secretaría de Educación. (s.f.). *La reorganización curricular por ciclos.* Obtenido de

[http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/cartillas\\_ambientes\\_aprendizaje/vol3.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/cartillas_ambientes_aprendizaje/vol3.pdf)

Duarte Duarte, J. (2.003). *Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual.* Valdivia:

Estudios pedagógicos.

Duarte, D. J. (2.003). Ambientes de aprendizaje. Una evolución conceptual. *Estudios*

*Pedagógicos.*

Elliot, J. (2.000). *La investigación-acción en educación.* Morata.

Escandell, M. V. (1.996). *Rincón del vago.* Recuperado el 12 de Marzo de 2.016, de

[http://html.rincondelvago.com/introduccion-a-la-pragmatica\\_maria-victoria-escandell.html](http://html.rincondelvago.com/introduccion-a-la-pragmatica_maria-victoria-escandell.html)

Escandell, M. V. (s.f.). *El rincón del vago.* Recuperado el 12 de Marzo de 2.016, de

[http://html.rincondelvago.com/introduccion-a-la-pragmatica\\_maria-victoria-escandell.html](http://html.rincondelvago.com/introduccion-a-la-pragmatica_maria-victoria-escandell.html)

Escandell, V. M. (1.993). *Introducción a la pragmática.* Barcelona: Anthropos.

García Rodríguez, M. L. (Septiembre de 2.012). Habilidades Metalinguísticas en educación

Infantil. *Las lenguas en la Educación.*

García, V. N. (2012). La pedagogía de Proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. (MAGIS, Ed.) *Revista Internacional de Investigación.*, 4(9), 685-707.

García-Vera, N. O. (2012). La pedagogía de Proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. *Revista Internacional de investigación en educación*, 4(9).

Giroux, H. (1997). *Cruzando Límites. trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.

Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de cultura económica.

Hymes, D. H. (1972). *On Communicative Competence*.

J, E. (2005). *La investigación Acción en Educación*.

Jolibert, J. y. (1998). *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Santiago de Chile.

Krinesky, M. (2006). *Escuela y Comunidad: desafíos para la inclusión educativa*. (M. d. Nación, Ed.) 62.

Madrazo. (2004). *La integración de las tecnologías de la información en la enseñanza de la arquitectura: una oportunidad para el conocimiento de la creación de nuevos espacios de conocimiento*.

Martínez, P. &. (2008). *El derecho a la palabra*.

metodológicos., S. D. (2010). (2).

Naranjo, J. T. (1996). *Ciudad Educativa y pedagogías Urbanas*. Santa Fé de Bogotá: Dimensión Educativa.

Ninio Snow, A. C. (1996). *Pragmatic developmen*.

- Ninio Snow, A. C. (1.996). *Pragmatic development*. Boulder, co.
- Pérgolis, J. C. (2.000). Cuidad y Diseño. *INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO*, 8(2).
- Piaget, J. (1.975). La construcción de los real en el niño.
- Pozuelos, F. (2.007). Trabajo por proyectos de aula: descripción, investigación y experiencias.  
(M. d. Frontera, Ed.)
- Rafael, A. P. (s.f.). *La producción de conocimiento en la Investigación Acción Pedagógica (IAPE): Balance de una investigación*.
- Restrepo Gómez, B. (2.004). Investigación Acción Educativa y la construcción del saber pedagógico.
- Robbins, S. (1.999). Comportamiento organizacional.
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall.
- Sagátégui, D. (2.004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Sinéctica*, 24-39.
- Sagor, R. (2.006). Conducting action research.
- Sampieri Hernández, R. F. (2.010). Metodología de la Investigación.
- Sampieri, R. (. (2.006). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Seely Brown, J. C. (1989). Situated Cognition and the culture of learning. *Center for the Study of Reading*.
- Viesca, a. (1.996). Ambientes de aprendizaje en la educación a distancia.
- Villafaña Perez, M. d. (2007). *Propuesta didáctica para el desarrollo oral y escrito en preecolar a través de la literatura infantil*. México.
- Zibechi, R. (12 de Marzo de 2008). *CETRI*. Recuperado el 18 de Julio de 2015, de <http://www.cetri.be/Donde-termina-el-asfalto-Cerros?lang=fr>

## ANEXOS

### **Manual de Protocolo Pragmático de Prutting y Kirchner (1987)**

#### **A. Instrucciones y Resultados**

En este protocolo se incluyen 30 actos comunicativos, los que se distribuyen en tres aspectos: verbal, paralingüístico y no verbal.

**1. Verbal:** contiene 17 actos comunicativos que se ordenan en actos de habla, tópicos, toma de turnos, selección lexical en actos de habla y variación estilística.

**2. Paralingüístico:** contempla 5 actos que entregan información sobre inteligibilidad y prosodia.

**3. No verbal:** permite evaluar la kinésica y proxémica a través de 7 actos comunicativos.

Cada uno de los actos es evaluado teniendo en cuenta el factor cronológico y el contexto. Para esto se recomienda que el especialista analice una grabación de video de 15 minutos de una conversación espontánea no estructurada del evaluado con un interlocutor y complete el protocolo pragmático. Tras la conversación, cada uno de los actos comunicativos del lenguaje del protocolo es juzgado como apropiado, inapropiado o no observado.

Apropiado: si la conducta juzgada facilita la interacción comunicativa o es neutral.  
Inapropiado: si la conducta entorpece el intercambio comunicativo.

No observado: el evaluador no tiene la suficiente información para juzgar el acto.

#### **B. Definiciones de los parámetros comunicativos evaluados**

## 1. Aspecto Verbal

1.1 Pares de Análisis de Actos de Habla: Habilidad de adoptar el rol del hablante y oyente de la conversación de forma apropiada al contexto.

### Tipos:

**Directiva/cumplimiento:** Necesidad personal, imperativo, permisos, directivos, preguntas directivas e insinuaciones.

**Pregunta/respuesta:** Petición de confirmación, petición neutra de repetición, petición de repetición específica.

**Petición/respuesta:** Peticiones directas, peticiones inferidas, peticiones de clarificación, reconocimiento de petición de acción.

**Comentar/reconocimiento:** Descripción de actividades que están realizando, de actividades subsecuentes inmediatas, de estado o condición de objetos o personas, nominar, reconocimientos positivos, negativos, exclamación o indicativo.

Ejemplo:

#### a. Conducta apropiada

Las conductas apropiadas pueden ser verbales o no verbales, como en el caso de hablar de forma apropiada en respuestas a una directiva o petición.

#### b. Conducta inapropiada

No inicia directivas, peticiones ni comentarios; no responde a directivas, peticiones o solicitudes hechas por el hablante; y no usa reconocimientos de hechos por él de forma

verbal ni no verbal.

**1.2 Variedad de actos de habla:** Variedad de actos de habla o de lo que se puede hacer con el lenguaje, como comentar, aseverar, pedir, prometer, etc.

Ejemplo:

a. Conducta apropiada:

El hablante muestra un apropiado uso y diversidad de actos de habla. b. Conducta inapropiada:

El hablante muestra un uso inapropiado de actos de habla o utiliza un número reducido de éstos (por ejemplo: un niño cuyo repertorio productivo se restringe a peticiones objetos, sin otro tipo de actos de habla observado)

**1.3 Tópico:** se incluye:

**-Selección:** Selección del tópico apropiado a los aspectos multidimensionales del contexto.

**-Introducción:** Introducción de un nuevo tópico en el discurso.

**-Mantención:** Mantención coherente del tópico a lo largo del discurso.

**-Cambio:** Cambio de tópico en el discurso. Ejemplo:

a. Conductas apropiadas:

El hablante/oyente es capaz de hacer contribuciones relevantes, realiza cambios suaves en el tópico en tiempos apropiados en el discurso, selecciona tópicos apropiados para la discusión considerando el contexto y los participantes, y es capaz de terminar la discusión de un tópico.

b. Conductas inapropiadas:

El hablante/oyente introduce muchos tópicos dentro de un límite de tiempo específico, no iniciar nuevos tópicos en la discusión, no selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y no hace contribuciones relevantes al tópico de la conversación. La inhabilidad de mantener un tópico frecuentemente se da en forma simultánea a una alta frecuencia de introducción de nuevos tópicos.

**1.4 Toma de turnos:** suaves intercambios entre hablantes y oyente.

**-Iniciación:** iniciación de actos de habla.

**-Respuesta:** respuesta como oyente a actos de habla.

**-Reparación/Revisión:** Habilidad de reparar una conversación cuando ocurre un quiebre y de preguntar para reparar cuando ha ocurrido un malentendido o ambigüedad.

**-Pausa:** tiempo de pausa muy corto o muy largo entre palabras, en respuesta a una pregunta o entre oraciones.

**-Interrupción/Superposición:** Se refiere a interrupciones entre hablante y oyente o a que ambos hablen al mismo tiempo (superposición)

**-Retroalimentación:** conducta verbal de retroalimentar al interlocutor con expresiones como “claro” y “realmente” y/o conducta no verbal, como asentir con la cabeza para mostrar reacciones positivas o moverla de lado a lado para expresar efectos o creencias negativas.

**-Contigüidad:** expresiones que ocurren inmediatamente después de la expresión del compañero.

**-Contingencia:** Expresiones que comparten el mismo tópico con una expresión anterior y que añaden información al acto comunicativo previo.

**-Cantidad/Concisión:** La contribución debe ser tan informativa como se requiere, pero no demasiado informativa.

Ejemplos:

En todas las categorías anteriores, las conductas apropiadas e inapropiadas son juzgadas en relación con ambos, hablante y oyente, en la diada.

Conductas apropiadas:

Iniciar la conversación y responder a los comentarios hechos por el hablante, preguntar por clarificaciones cuando una porción del mensaje es mal entendido y revidar el propio mensaje para facilitar el entendimiento por parte del oyente. Evitar interrumpir o hablar antes de que el compañero haya terminado, dar retroalimentación

al hablante como una forma de avanzar en la conversación, realizar pausas de apropiada longitud en la conversación y hacer comentarios relevantes e informativos.

Conductas inapropiadas:

Pocos inicios en la conversación, forzando al compañero a tomar la responsabilidad de hacer que ésta avance, sin intención de reparar, con pausas largas que interrumpen el tiempo de relación en la conversación o pausas muy cortas que resulten en superposiciones o interrupciones, poco o nula retroalimentación al hablante e inhabilidad para producir comentarios relevantes e informativos.

1.5 Selección/Uso de léxico:

**1.5.1 Especificidad/precisión:** ítems léxicos más adecuados considerando el texto.

Ejemplo:

Conductas apropiadas:

Habilidad de ser específico y de realizar elecciones léxicas apropiadas para comunicar claramente en el discurso.

Conducta inapropiada:

Uso de referentes inespecíficos que causan ambigüedad del mensaje o elecciones inapropiadas de ítems léxicos que dificultan el entendimiento.

### **1.5.2 Cohesión: reconocible unidad o conectividad del texto. Tipos:**

**-Referencia semántica:** Relación en la cual la información necesitada para interpretar algún ítems es encontrada en otro lugar del texto.

**-Sustitución cohesiva:** Se establece por la sustitución de unos ítems por otro de la misma clase gramatical.

**-Elipsis/sustitución:** Se refiere a la oración o cláusula cuyas estructuras propone la información que falta.

**-Conjunción lógica:** Relación entre cláusulas.

**-Cohesión léxica:** Conseguida por la selección de vocabulario. Ejemplos:

Conducta apropiada:

Relación y unidad en el discurso. Uno es capaz de seguir la conversación, ya que las ideas son expresadas de una forma lógica y secuencial.

Conducta inapropiada:

Conversación inconexa con expresiones que no parecen relacionarse de una

manera lógica y secuencial. Uno no es capaz de seguir la línea de pensamiento expresada por el hablante, lo que frecuentemente provoca malas interpretaciones y ambigüedad.

**1.6 Variación estilística:** adaptación realizadas por el hablante en diversas condiciones diadíticas. (por ejemplo: formas corteses, sintaxis diferente, cambios en calidad vocal)

Ejemplo:

Conducta apropiada:

El hablante posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente. Conducta inapropiada:

Falta de armonía entre estilo y el estatus del oyente o ninguna diferencia cuando se requiere.

## 2. ASPECTO PARALINGÜÍSTICOS:

### 2.1 Inteligibilidad/prosodia:

**-Inteligibilidad:** Grado en que el mensaje es entendido.

**-Intensidad vocal:** Elevada o descendida intensidad del mensaje.

**-Calidad vocal:** Está dada por la resonancia y/o características laríngeas del tracto vocal.

**-Prosodia:** Variaciones tanto en la entonación y patrones estresares del mensaje, como en su intensidad, tono y duración.

**-Fluidez:** Suavidad, consistencia y proporción del mensaje. Ejemplos:

Conducta apropiada:

El discurso es claro, no muy fuerte ni muy despacio, con apropiada calidad vocal y muestra un uso adecuado de la entonación, el estrés y el tono para apoyar la intención comunicativa/lingüística del mensaje.

Conducta inapropiada:

El discurso es tan poco claro como para resultar en frecuentes malas interpretaciones del mensaje, con una intensidad elevada o descendida, una calidad vocal inapropiada para la edad o sexo del hablante, que interfiere con la comunicación, y una falta de variación prosódica que apoya la emocionalidad y los aspectos lingüísticos del mensaje.

### 3. ASPECTOS NO VERBALES

#### **Kinésica/Proxémica**

**-Proxémica física:** Distancia entre el hablante y el oyente.

**-Contacto físico:** Número de veces y lugar de contacto entre el hablante y el oyente.

**-Postura corporal:** Puede ser inclinado (hacia delante), reclinado (hacia atrás) o de lado a lado, que es cuando la persona se mueve hacia la izquierda o a la derecha.

**-Movimiento de pies, piernas, manos y brazos:** Cualquier movimiento del pie/pierna o mano/brazo (tocando o moviendo un objeto o partes del cuerpo)

**-Gestos:** Cualquier movimiento que apoya, complementa o reemplaza la conducta verbal.

**-Expresión facial:** Expresión positiva, negativa o neutra (posición de reposo)de la

**-Dirección de la mirada:** La mirada debe dirigirse directamente a la cara del otro. Así una mirada mutua es cuando ambos miembros de la diada se miran.

Ejemplo:

Conducta apropiada:

El uso de los aspectos no verbales de la comunicación demuestra un nivel de afiliación entre compañeros, ayuda a regular turnos en el discurso y puede suplementar o apoyar aspectos lingüísticos del mensaje.

Conducta inapropiada:

El uso de los aspectos no verbales de la comunicación interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación. Conductas que entorpecen la comprensión del discurso, en vez de apoyarlo y regularlo.

**Protocolo Pragmático de Prutting y Kirchner (1987)**

Paciente: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Fecha de evaluación: \_

Aspectos	Apropiado	Inapropiado	Observaciones
<b>VERBALES</b>			
<i>A. Actos de Habla</i>			
1. Pares de advacencia			
2. Variedad de actos de habla			
<i>B. Tópico</i>			
1. Selección			
2. Introducción			
3. Mantención			
4. Cambio			
<i>C. Toma de turno</i>			
1. Iniciación			
2. Respuesta			
3. Reparación/revisión			
4. Tiempo de pausa			
5. Interrupción/Superposición			
6. Retroalimentación			
7. Contiguidad			
8. Contingencia			
9. Cantidad y concisión			
<i>D. Selección lexical en actos de habla</i>			
1. Especificidad/ Precisión			
2. Cohesión			
<i>E. Variación Estilística</i>			
Adaptaciones	del		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<i>F. Inteligibilidad/ Prosodia</i>			
1. Inteligibilidad			
2. Intensidad vocal			
3. Calidad de la voz			
4. Prosodia			
5. Fluidez			
<b>NO VERBALES</b>			
<i>G. Kinésica/Proxémica</i>			
1. Proximidad física			
2. Contactos físicos			
3. Postura corporal			
4. Movimientos de manos,			
5. Gestos			
6. Expresión facial			
7. Dirección de la mirada			

## ANEXO 2. DIARIO DE CAMPO. (MUESTRA TRANSCRITA DE LA PRIMERA SESIÓN DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE)

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE:** “El lugar de la palabra: De la escuela a casa”.

**Fecha:** 12 Marzo de 2.015. **HORA:** 8:00 AM. **LUGAR:** Casa de Jesús Camargo.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD	OBSERVACIONES
<p>Siendo las 8:00 Am del 12 de Marzo de 2.015, los estudiantes del grado 507 junto a su docente Ana Lozano, se dispusieron para dar inicio a las sesiones de trabajo fuera de la Institución Educativa. Los estudiantes e encontraron muy emocionados por el hecho de conocer la casa de su compañero y además tenían muchas intrigas respecto del trabajo de carpintería que desarrolla su padre. Everson y Beimàn dicen que ellos quisieran ser carpinteros y que tiene muchas preguntas para el padre de Jesús. Se recuerdan las normas convivenciales que se deben cumplir para visitar un lugar de familia. Siempre hay dificultades con Arley Raigoza porque no tiene reparo en hacer comentarios negativos sobre su compañero, siendo descortés y haciéndolo sentir mal. Así que se tuvo que hacer un receso para conversar acerca de la prudencia y de la cortesía. (Aunque no fue el propósito pragmático central del trabajo, se atendió bajo prioridad. El docente tiene claro que las normas comunicativas que guían su mediación son: llamar la atención sobre los elementos presentes en el contexto físico, y poner en relación con lo que está haciendo con vivencias y experiencia de los niños. Antes de salir para la casa de familia la docente hace énfasis en la norma comunicativa a priorizar. “La intención”, se explica a los estudiantes a cerca de las funciones de nuestros actos comunicativos y se habló sobre la formulación de preguntas y respuestas. Marcos Orjuela si antes de hacer una pregunta debe pedirle que si se le permite hacerla. A lo que la docente responde que sí, porque ubica al interlocutor en la respuesta y no la confunde con una afirmación. Daniela Triviño recuerda que las preguntas tiene una entonación distinta de las afirmaciones y solo eso puede hacer la diferencia. Los estudiantes llegan a la casa de don Alonso Camargo. Allí nos recibe la familia completa del estudiante y nos invitan a ingresar. El espacio es muy reducido por lo tanto la ubicación dentro del taller es demorada y genera dispersión en los estudiantes. Don Alonso les cuenta a los niños sobre su historia con la carpintería, que aunque lo hace con un tono de voz bajo y con timidez, llama la atención de los niños que lo escuchan atentos. Les explica cómo consiguió las máquinas que allí se</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dificultad para hacer comentarios descorteses: Arley Raigoza.</li> <li>● Gusto mayoritario por el conocimiento en el oficio de la carpintería.</li> <li>● Gran sensibilidad frente a los animales.</li> <li>● Habilidad en el aprendizaje por medio de la instrucción guiada.</li> <li>● Uso de preámbulos comunicativos antes de realizar una pregunta.</li> <li>● La actividad narrativa centra toda la atención de los estudiantes.</li> <li>● Las preguntas estuvieron bien formuladas.</li> <li>● A los estudiantes les gustan mucho las actividades que requieren trabajo manual. Hacer la alcancía y las empanadas resulto de mucho agrado para ellos.</li> <li>● Alto grado de</li> </ul>

<p>encuentran, y la función de cada una. En este momento los niños se inquietan y realizan preguntas: algunos emplean el preámbulo cortes para avisar sobre lo que se va a decir y otros no. Preguntas como: ¿Jesús le ayuda a hacer los trabajos?, ¿Usted hace mesas y sillas?, ¿Si le sale harto trabajo?, entre otras. Don Alonso, saca de una bolsa una serie de piezas en madera seleccionadas por tamaños y le dice a los niños que va a elaborar una alcancía. La docente hace uso de la mediación semiótica para hablar acerca de la importancia de ahorrar y ahondar en el tema retomando las dinámicas familiares que conoce sobre los estudiantes, lo que genera una nueva conversación en torno a la importancia de ahorrar. Don Alonso les da la instrucción para armar la alcancía y les pone turnos para pegantes, puntillas y en algunos casos corte. Por supuesto en esta etapa hay varias intencionalidades por parte de los niños. Quienes, en ocasiones olvidan que la intención es implícita en el acto verbal, sin embargo la docente mediadora está ahí para que siga siendo una premisa latente. Es de carácter valorativo observar como el estudiante Jesús Camargo adquiere protagonismo e importancia durante la sesión. Los niños lo adulan, le piden favores, le preguntan sobre su casa, su padre, y sus actividades extraescolares. Cada niño termina la alcancía y sobran las expresiones de agradecimiento para don Alonso. La señora Nini, la mamá de Jesús, nos invita a la sala del hogar, en el que quedan las camas y la cocina. Ella les dice a los niños que les va enseñar a hacer empanadas y les indica en donde se pueden lavar las manos. Los niños preguntan ¿cuáles?, rellenas de ¿Qué?, y escuchan con atención las indicaciones. Ella tiene los ingredientes preparados e inicia con su explicación. Cada niño prepara su empanada y la mamá de Jesús las pone a freír en el sartén. Mientras esperamos a que están listas Jesús nos muestra detalles de su casa Tiene varios animales: aves, perros, gatos, y sus compañeros demuestran gran afecto por ellos y además por los hermanitos pequeños de Jesús.</p> <p>Los niños no se querían ir de la casa de su compañero, sobraron actos verbales, en torno al agradecimiento, peticiones, preguntas, respuestas. Todo mediado por el gusto y el afecto durante toda la sesión de trabajo. Al llegar a la Institución sintieron mucho orgullo de presentar su alcancía y de relatar las vivencias alrededor de su construcción. En el aula se retomó la actividad para dar opiniones y puntos de vista. Los niños otorgaron un lugar diferente al compañero luego de conocer la intimidad de su familia. Días después la madre me conto que los niños lo iban a buscar a casa para salir a jugar. Esto no ocurría antes de la sesión. Respecto del uso pragmático de los actos de habla se puedo evidenciar como la preparación antes de emitir juicios, preguntas, intenciones le</p>	<p>afectividad por los integrantes de la familia de Jesús.</p>
---	--

añade un tinte de seguridad en las preferencias de los estudiantes.	
---	--

### ANEXO 3. ANÁLISIS DE DATOS SESIONES DE ACTIVIDAD AUTÉNTICA. (Basadas en los diarios de Campo.)

#### AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANALISIS DE DATOS. SESIÓN 1: ACTOS DE HABLA.

ACTIVIDADES	DESARROLLO PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE	COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES
<p><b>ACTIVIDAD AUTÉNTICA:</b>  <b>Visita a la casa de Jesús Alejandro Camargo Londoño.</b>            Salida a la casa del estudiante Alejandro Londoño Camargo. Allí el padre del estudiante tiene un taller de carpintería. Se ofrece para realizar un pequeño taller a los niños. El propósito es enseñar a hacer una alcancía en madera e invitarlos a ahorrar. Propone liderar el taller y tener cada una de las piezas listas para ensamblar. En compañía de la madre del estudiante quien desea participar enseñándoles a los niños a preparar una gelatina en la cocina de su casa.</p> <p><b>ACTIVIDAD 1:</b> Presentación de la actividad a realizar. El estudiante anfitrión hace pública la invitación a sus compañeros y hace algunas recomendaciones: No entrar a las habitaciones, no manipular objetos de la casa ni</p>	<p>1. Habilidad de adoptar el rol de hablante y oyente de la conversación de forma apropiada al contexto.</p> <p>ACTOS DE HABLA: DIRECTIVA/CUMPLIMIENTO, COMENTAR/ RECONOCIMIENTO.</p> <p>A. Los estudiantes construyen actos de habla de diferentes categorías intentando tomar la palabra de una manera organizada en el momento introductorio de la salida. Sin embargo, al iniciar la actividad en la casa se observa que la emoción por estar en un lugar distinto los distrae y hablan al tiempo, no ceden la palabra, entran a lugares de la casa no permitidos por los anfitriones y fomentan el desorden, lo que impide una correcta escucha de las actividades a realizar durante la jornada. En distintas oportunidades es necesario llamar la atención sobre lo sucedido y parar la actividad, la cual tras una serie de llamados de atención puede culminar con satisfacción.</p>	<p>En la perspectiva de la cognición situada, el aprendizaje se entiende como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta. Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, ya que se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002).</p> <p>Desde este punto de vista la visita No. 1, se destaca por permitir a los estudiantes el acercamiento a su contexto inmediato, enmarcado dentro de una propuesta de proyecto de aula que permitió el trabajo en equipos cooperativos. En este caso específico el aprender y el hacer son inseparables. Los estudiantes están aprendiendo en un contexto pertinente y el conocimiento y el aprendizaje está distribuido ente</p>

<p>mascotas que se encuentren. Nos indica cual es el lugar de encuentro y realización de la actividad. Describe a las personas que conforman su hogar y narra algunas características de las dinámicas familiares (anécdotas).</p> <p><b>ACTIVIDAD 2:</b> El docente orientador retroalimenta la información dada por el estudiante anfitrión con el fin de generar peticiones de confirmación, petición neutra de repetición, petición de repetición específica. Mediante una estrategia argumentativa el docente orientador habla a los estudiantes a cerca de las normas de comportamiento que regulan las relaciones sociales, tales como: saludo, despedida, pedir el favor, solicitar permiso y la importancia de hacerlo verbalmente.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3:</b> Llegada a la casa del estudiante. Ubicación de los niños en el taller de carpintería del padre de familia. Éste se presenta y narra la historia de formación de su taller y como a partir de su trabajo sostiene a su familia. Presenta a los estudiantes la actividad y da cada una de las instrucciones para la realización de la alcancía en madera. Sugiere a cerca de los elementos que se</p>	<p>B.Al insistir sobre el hecho de preguntar cuando no se entiende, de pedir confirmación de información e intervenir para hacer específica un contenido, se observa que los estudiantes adoptan un rol de escucha apropiado. Muchos de ellos preguntan cuándo no entienden la instrucción, e intervienen con gran asombro para saber más sobre la temática, ya sea con anécdotas, punto de vista o repetición de información.</p> <p>.No inician actos de habla directivos, la docente es quien da la pauta para que intervengan, sobre todo de tipo directivo/cumplimiento y peticiones.</p>	<p>sujetos: el padre de familia, los estudiantes y el docente orientador.</p> <p>Mediante actividades de este tipo los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad.</p>
---	--	--

<p>necesitan y los que pueden utilizar los niños. Manifiesta la situación problema: El material de las alcancías es una contribución de la familia, pero debido al costo no alcanzan sino para la mitad de estudiantes. El padre de familia lo sugiere para que los estudiantes busquen la solución.</p> <p><b>ESTRATEGIA-ACTIVIDAD 4:</b></p> <p>A. Reconocimiento de la función de las máquinas que dotan el taller y fueron empleadas en el ejercicio. Elaboración paso a paso de cada una de las alcancías. Seguimiento de instrucciones. Realización de detalles. Preparación de la gelatina dirigida por la madre de familia Niní Johana Londoño.</p> <p><b>ESTRATEGIA-ACTIVIDAD 5:</b></p> <p>Escritura personal en el diario del ambiente de aprendizaje (descripción de la experiencia). Puesta en común resaltando elementos propios de los tipos de actos de habla empleados en el transcurso de la actividad y los momentos de desarrollo de cada uno de los ejes socio afectivos.</p>		
--	--	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANALISIS DE DATOS. SESIÓN 2: ACTOS DE HABLA.**

ACTIVIDADES	DESARROLLO PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE	COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES
<p><b>ACTIVIDAD 1</b></p> <p>El líder sindical Leonidas Ospina, nos invita a la casa de la cultura del barrio Potosí con el fin de generar un diálogo directo entre las actividades que lideran este grupo de maestros populares del arte y la educación formal que se imparte en el colegio. En el lugar se tiene programada una charla por parte de jóvenes que después de pasar por dificultades lideran procesos artísticos para otros jóvenes del barrio. La jornada también tendrá como finalidad conocer la huerta orgánica que han construido cerca a este salón comunal.</p> <p><b>ACTIVIDAD 2</b></p> <p>Los estudiantes ingresan a la casa cultural. Allí son recibidos por dos líderes de juventudes quienes les hacen un pequeño recorrido por el lugar. Les presentan la función de cada rincón y presentan a quienes generalmente lideran los procesos culturales que allí se dan.</p> <p>Los niños escuchan atentamente y acto seguido realizan preguntas respecto al tema.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3</b></p>	<p>PROPÓSITOS DE FORMACIÓN: PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE</p> <p>ACTOS DE HABLA: DIRECTIVA/CUMPLIMIENTO, COMENTAR/ RECONOCIMIENTO, PREGUNTA/RESPUESTA, PETICIÓN/RESPUESTA.</p> <p>1. Teniendo en cuenta que los objetivos en torno a la pragmática del lenguaje tienen que ver con la potenciación de actos de habla. Durante esta visita fue importante ver como antes de producir actos de habla de tipo directiva- cumplimiento o peticiones se hace la aclaración sobre el tipo de acto de habla. Hubo un mayor número de peticiones de clarificación ante toda la información que recibieron, tanto de la casa de la cultura como de la huerta. (Daniela: -¿Profe voy a hacer una pregunta?, ¿Uno puede venir aquí a aprender sobre el barrio?</p> <p>2. Aún se observan conductas inapropiadas en relación a los actos de habla, porque no se responde de forma apropiada al dar respuestas a una petición. Aunque es importante reconocer que muchos niños estuvieron atentos a la información, hubo niños que no responden correctamente o preguntan cosas que se acabaron de explicar. (Marcos Orjuela: acaban de explicar cómo inició la huerta y cuáles son las plantas que allí se cultivan, y en seguida pregunta exactamente lo que</p>	<p>A partir del contacto con la casa cultural los estudiantes se integran a la comunidad y sus prácticas sociales. Los alumnos aprenden en este lugar actividades que ellos pueden liderar y que pueden aprender a través de otros jóvenes, de esta manera se aprende que el conocimiento y el aprendizaje están distribuidos entre diferentes sujetos</p>

<p>Los líderes presentan actividades a las que los estudiantes pueden acceder como miembros de la comunidad, además de otras que pueden liderar desde sus propios conocimientos. Ellos proponen y los líderes los escuchan.</p> <p><b>MOMENTO 3</b></p> <p>De allí nos dirigimos a la huerta que pertenece a esta casa de la cultura. Los líderes explican cómo funciona y como podrían ellos replicar este proyecto en la institución. Se hacen preguntas y respuestas sobre su ejecución.</p>	se explicó).	
---	--------------	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 3: ESPECIFICIDAD, PRECISIÓN.**

ACTIVIDADES	DESARROLLO PRAGMATICO DEL LENGUAJE	COGNICION SITUADA: ALCANCES
<p><b>ACTIVIDAD 1</b> Desplazamiento hacia el parque natural, ubicado en la parte occidental del barrio. En el recorrido de aproximadamente, 40 minutos, observamos las viviendas de invasión que rodeaban el barrio y se escuchaban las experiencias de los niños en él.</p> <p><b>ACTIVIDAD 2</b> Encuentro con líderes comunitarias que ahora trabajan con el acueducto. Estas personas guiaran el recorrido por el parque explicando los nuevos cambios que allí se están presentando, las nuevas siembras y las excavaciones que se observan.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3</b> Los lideres a través de un debate guiado, cuyas preguntas orientadoras tiene que ver con la información proporcionada a cerca de los tipos de plantas que constituyen el bosque, la erosión, las personas que invaden y habitan en los alrededores, pretenden generar charlas y propiciar espacios e n donde el estudiante de su punto de vista y su opinión.</p> <p><b>ACTIVIDAD 4</b></p>	<p><b>PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b></p> <p>Durante la actividad hubo varios momentos en que los estudiantes pudieron expresar sus puntos de vista sobre todo lo que está sucediendo en el parque natural, que de hecho no conocían como tal, teniendo en cuenta que hay una distancia prudente entre la ubicación de este y la sede de la Institución Educativa Sierra Morena sede D.</p> <p>Beiman, se molesta por casi toda la actividad porque quiere ir más lejos de lo que proponen. Hace uso de palabras de doble sentido y emite juicios negativos sobre la actividad. Marcos Tulio quiere hacer preguntas, sin embargo, no lo hace con la intención de llenar un vacío sobre el tema, si no por llamar la atención del equipo, de esta manera sus preguntas resultan incomprensibles y fuera de contexto, ejemplo: ¿Ustedes trabajan por aquí en la montaña para que nosotros vengamos acá a sembrar árboles?, ¿Cuánto les pagan a ustedes?. Daniela Triviño realiza preguntas apropiadas en el momento justo en que las tiene, ejemplo: ¿Qué son plantas nativas?, ¿Quién sembró esas plantas?, ¿Hace cuánto tiempo?</p> <p><b>CONECTIVIDAD DEL TEXTO:</b> La</p>	<p><b>Aprendizaje ccentrado en la solución de problemas auténticos:</b> Durante este recorrido los estudiantes estarán al tanto del reconocimiento de problemáticas ambientales que afectan su comunidad con el propósito de que se sientan parte de la solución.</p> <p><b>Dimensión relevancia cultural:</b> Demostraciones que sean relevantes a las culturas que pertenecen. Cerro seco es un parque natural que hace parte de la comunidad y que se desconoce, de esta manera, se supone de gran importancia su reconocimiento.</p> <p><b>Dimensión actividad social:</b> Una participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas. Los ingenieros y gestores de la mesa ambiental de la localidad son quienes lideran el proceso con al apoyo directo de los docentes.</p>

<p>Recorrido por el parque, llegando hasta la laguna” la Trompetica”, para reconocer las consecuencias del daño ambiental.</p>	<p>mayoría de los estudiantes llevan la secuencia lógica del discurso de los tutores. Lo manifiestan en la realización de preguntas y en la respuesta que dan a las que son realizadas por parte de los coordinadores.</p> <p><b>REFERENCIA SEMÁNTICA:</b> Esneider Gómez Bello, relacionó el tema de la minería con lo que está pasando en Cerro Seco. De esta manera construyó preguntas como: ¿Qué tanto afecta la minera al terreno de esta montaña?, ¿Qué relación tiene el palo del ahorcado con lo que sucede acá?, ¿Es legal la minería que están ejerciendo en estos lugares, quienes son los que mandan acá? Y por último: ¿Podemos nosotros hacer algo? Algunos estudiantes recordaron que días atrás estuvimos leyendo un artículo periodístico que se titulaba “<b>No le saque la piedra a la montaña</b>”, en este se describía la situación de la explotación minera en el palo del ahorcado. Lo expusieron a los tutores tratando de conectar la ponencia, resultó de mucho provecho para esta situación de aprendizaje.</p> <p><b>SUSTITUCIÓN COHESIVA:</b> No son muy relevantes expresiones del mismo campo semántico o categoría gramatical. Aún hay mucha restricción en el vocabulario, sin embargo durante toda la visita se presentan situaciones de convivencia en que resulta urgente un</p>	
--	--	--

llamado de atención por una palabra grotesca. En estos casos los niños intentan cambiar la agresión mediante sinónimos, por ejemplo: ¡No joda! Por ¡No moleste!, ¡Se cagò! Por ¡hizo sus necesidades!, ¡Mucha lámpara! Por ¡Tanto tonto!, entre otras.

**ELIPSIS SUSTITUCIÓN:** Es precisamente en este aspecto en donde se observa menor uso. Los estudiantes repiten conjunciones las veces que sea necesario sin detenerse a evaluar aspectos de coherencia y elipsis. Menor uso en el caso de cohesión léxica.

Al escuchar las conversaciones es clara la unidad en el discurso, las particularidades del empleo del lenguaje se hacen menos visibles debido a que las sesiones son lideradas por adultos y son ellos quienes imponen las reglas conversacionales, sin embargo comentarios y expresiones fuera de contexto en ocasiones hace que el tema pierda su foco. De 22 estudiantes 5 provocan malas interpretaciones y ambigüedad en el mensaje. No siguen la línea de pensamiento expresada por el grupo.

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 4: Variación Estilística.**

ACTIVIDADES	DESARROLLO PRAGMÁTICO DEL LENGUAJE	COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES
<p><b>Actividad 1</b> Salida al colegio Cerros del sur. Allí haremos un recorrido general. Este colegio es piloto en educación popular. Tiene las puertas abiertas a la comunidad en general. Ofrece varios servicios, entre ellos el de biblioteca escolar, gimnasio, apoyo escolar, apoyo a familias, madres adolescentes entre otros.</p> <p><b>Actividad 2</b> Los estudiantes realizarán un recorrido por las instalaciones del instituto. Conocerán acerca de su funcionamiento y orígenes del mismo.</p> <p><b>Actividad 3</b> Recibirán una charla a cerca del proyecto de la huerta escolar a través de los gestores y del apoyo del acueducto quien proporciona elementos muy importantes en este proceso.</p> <p><b>Actividad 4</b> Los estudiantes estarán recibiendo talleres de aprendizaje específico de parte de: Biblioteca: Narrativa oral Gimnasio: Vida saludable</p>	<p><b>PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b> Durante esta salida se observó el uso de expresiones distintas en tanto los estudiantes tenían contacto con personas externas conocidas en su círculo social. En este caso es claro que los estudiantes poseen la habilidad de ajustar el estilo al oyente, en este caso, con el fin de tener un acercamiento emocional con los sujetos. Evidentemente existe un estatus lingüístico que determina ciertos cambios entre contactos. A través de recursos semióticos para obtener información relevante y ponerla en relación con al aprendizaje de elementos estilísticos dentro de la actividad del curso, se ha llamado la atención sobre el manejo discursivo en diferentes contextos, no obstante se encuentra dificultad ya que el círculo social y de intercambio comunicativo en bastante limitado entre ellos. Joseph Hernández y Beiman Vega fueron los estudiantes que más cambiaron su léxico, sintaxis y</p>	<p><b>DIMENSIÓN RELEVANCIA CULTURAL:</b> La institución cerros del sur tiene una trayectoria histórica y educativa de alto impacto en el barrio por lo que resulta de vital importancia cultural la realización de estas actividades.</p> <p><b>DIMENSIÓN ACTIVIDAD SOCIAL:</b> En esta Institución se ofrecen actividades para toda la comunidad en general y además brinda espacios de ayuda educativa para todos los niños y niñas.</p> <p><b>APRENDIZAJES:</b> Las prácticas sociales que se evidenciaron en este centro eran desconocidas para los niños, incluso el acceso a la biblioteca, al gimnasio y otros programas de enfoque pedagógico, de tal manera que es posible afirmar que sin este acercamiento auténtico no hubiese sido posible.</p>

<p>Huerta: Plantas nativas vs plantas invasoras</p> <p>Oficina de deportes: escuelas deportivas</p> <p>Conejera: Protección animal.</p> <p><b>Actividad 5</b></p> <p>Reflexión y puesta en común.</p> <p>Aportes generales o particulares.</p>	<p>cambios en la calidad vocal. Se hace bastante énfasis en la voz más aguda y con varios saludos de tipo informal: -“mi perro, socio, compa” o simplemente se llamaban por el nombre propio. Joseph es bastante tímido en clases típicas para realizar intervenciones de cualquier tipo, pero dada esta situación particular en la Institución Cerros del Sur, en donde estudian, trabajan, o frecuentan amigos y familiares fue constante su participación durante las explicaciones en los diferentes puntos de este lugar.</p>	
--	--	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 5: Inteligibilidad y prosodia.**

ACTIVIDADES	DESARROLLO PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE	COGNICION SITUADA: ALCANCES
<p><b>MOMENTO 1</b></p> <p>Los estudiantes se dirigen al centro de propagación allí son recibidos por dos líderes de la mesa ambiental del barrio. Ellos los guiarán por el lugar explicándoles a cerca del origen de este lugar.</p> <p><b>MOMENTO 2</b></p> <p>En este centro los estudiantes tendrán una participación directa, ya que los líderes, con participación del acueducto, entregaran a los</p>	<p><b>Inteligibilidad/prosodia:</b></p> <p><b>Inteligibilidad:</b> Grado en que el mensaje es entendido.</p> <p><b>Intensidad Vocal:</b> Elevada o descendida intensidad del mensaje</p> <p><b>Calidad Vocal:</b> Esta dada por la resonancia y/o características laríngeas del tracto vocal.</p> <p><b>Prosodia:</b> Variaciones tanto en la entonación y patrones estresares del mensaje, como en su intensidad, tono y duración</p>	<p>El centro de propagación de semillas es un lugar de mucha acogida por varias instituciones que intervienen en procesos de agricultura urbana y soberanía alimentaria dentro del barrio. Con la participación de jóvenes y estudiantes de distintos colegios y un gran número de egresados que adelantan estudios de educación superior.</p> <p>No solo ofrece espacios físicos de</p>

<p>estudiantes semillas (Hoyuelos) los cuales serán sembrados en una jornada de preservación natural y fiesta de apertura del parque natural cerro seco.</p> <p><b>MOMENTO 3</b></p> <p>Descripción a cerca de la siembra de las semillas, el proceso, adecuación, lugar y fecha. Además se explicó a cerca del propósito de la actividad.</p> <p><b>MOMENTO 4</b></p> <p>Reflexión, puesta en común, opiniones sobre la temática.</p>	<p><b>Fluidez:</b> Suavidad, consistencia y proporción del mensaje.</p> <p><b>INTELIGIBILIDAD:</b> En este sitio fueron explicados varios conceptos y procedimientos a cerca de la agricultura urbana, que luego se retroalimentaron con una práctica de siembra realizada días después. La acogida de la actividad fue amplia y la realización del proceso fue acorde a la explicación. Lo anterior evidencia buenos procesos en torno a la inteligibilidad.</p> <p><b>INTENSIDAD VOCAL:</b> La intensidad vocal asciende en la mayoría de los niños cuando realizan una intervención oral. Noto en algunos niños la imposibilidad de bajar el tono de su voz, casi siempre están gritando.</p> <p><b>CALIDAD VOCAL:</b> En condiciones fisiológicas normales.</p> <p><b>PROSODIA:</b> Las variaciones se dan de acuerdo a los oyentes que estén en el momento o el tipo de mensaje: llamado de atención, crítica, burla, entre otros.</p> <p><b>FLUIDEZ: Suavidad:</b> Solo en el caso de algunas niñas cuya característica común es la timidez. <b>Consistencia:</b> Los mensajes aún tienen falencias una de ellas es esta característica, tienen claro el propósito, pero aún se debe trabajar en el contenido del mismo. <b>Proporción del mensaje:</b> En su mayoría son mensajes cortos, pocas palabras.</p> <p>En general el discurso no es claro. Tiene muchas variaciones: de entonación, de calidad vocal, los elementos que apoyan el mensaje no</p>	<p>tipo deportivo, de autocuidado, sino también de apoyo educativo para los niños. Además tienen la oportunidad de iniciar en el ejercicio de liderar procesos en este lugar demostrado su iniciativa en cuanto a la huerta escolar.</p>
--	---	--

	siempre permiten la función comunicativa del mensaje. En algunos casos, como en el de Joseph Hernández y Marcos Tulio Orjuela Moreno la variación prosódica exageran la emocionalidad y no los aspectos lingüísticos del mensaje.	
--	---	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 6: Aspectos NO verbales: Kinésica y Proxémica.**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>DESARROLLO DE LA PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE</b>	<b>COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES</b>
<p><b>ACTIVIDAD 1</b> Previamente los estudiantes planearon tres actividades centrales para participar de una manera activa y transformadora en la escuela. En primer lugar una representación de títeres con la obra “Choco busca a su mamá”, en segundo lugar juegos liderados y narración orientada y en tercero el ofrecimiento de un refrigerio para los niños de jardín.</p> <p><b>ACTIVIDAD 2</b> Presentación de los estudiantes a todos los niños del jardín y de cada una de las actividades. Primero la obra de títeres.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3</b> Juegos dirigidos, escondidas rondas y canciones con movimientos de manos y pies.</p>	<p><b>ASPECTOS NO VERBALES</b> <b>KINÈSICA/PROXÉMICA</b> <b>Proxémica Física:</b> Los estudiantes tienden a hablar muy cerca de los oyentes incluso a realizar acercamientos progresivos a medida en que van emitiendo el mensaje. <b>Contacto Físico:</b> El contacto físico es totalmente provocado por los estudiantes, solo en este caso, porque son manifestaciones de afecto. <b>Postura Corporal:</b> En general los estudiantes tienen posturas diversas. Los más ansiosos se mueven mucho sobre todo mientras escuchan, otros pasivos logran quedarse quietos durante largo tiempo. Pero el grupo atiende a una explicación en estado atento 20 minutos, pasado este tiempo la atención se hace dispersa y se pierde la explicación. En esta salida específicamente, se notaron muy tranquilos y la mayoría quería hablar porque estaban liderando los</p>	<p>Los jardines infantiles dentro de esta comunidad tienen un valor agregado debido a que fue la organización comunitaria la que logró su conformación desde hace más de 40 años. Muchos de ellos han tenido un progreso evidente, ya que han recibido atención gubernamental, sin embargo hay muchos elementos, como locaciones, sueldos de maestros, materiales lúdicos que aun presentan características precarias. Los niños hicieron un aporte muy importante de tipo pedagógico en el que se compartieron saberes y construyeron experiencias significativas. Los estudiantes están compartiendo sus saberes con niños más pequeños con los que tienen una relación honesta y sincera. Muchos de ellos</p>

<p><b>ACTIVIDAD 4</b> Lectura de cuento y juegos a partir de él.</p> <p><b>ACTIVIDAD 5</b> Refrigerio para todos los niños del jardín Infantil.</p>	<p>procesos.</p> <p><b>Gestos:</b> Se observa en los niños mayor disposición a provocar gestos que acompañan sus emisiones verbales, sobre todo cuando el enfoque es refutar, criticar o jugar. Las niñas no son tan gestuales, menos expresivas, sin embargo cabe anotar que sus expresiones eran de mucha ternura y consideración con los niños del jardín.</p> <p><b>Expresión Facial:</b> En este aspecto se observa como entre ellos suelen hablar de manera no verbal con la expresión de su rostro. Claves, señalamientos ya tienen una expresión codificada que emplean recurrentemente. Esto, tanto en los niños como en las niñas. Sobre todo los hombres, en esta visita, tuvieron un gran interés por mantener una expresión facial tierna para los niños y niñas.</p> <p><b>Dirección de la mirada:</b> La mirada no se dirige directamente a la cara del otro en la mayoría de las situaciones. Si se trata de un mensaje informal posiblemente si haya contacto, pero si es un tema académico, o de clarificación de información es difícil en un alto porcentaje de los estudiantes. Los niños mientras estaban dando indicaciones o instrucciones miraban fijamente a los niños sin ningún temor, lo que establece una gran diferencia entre las relaciones con adultos, conocidos y desconocidos. Se puede afirmar que el uso de los aspectos no verbales de la comunicación interfiere en los componentes interpersonales convirtiéndose más en</p>	<p>reflexionaron sobre su papel en la sociedad, sobre sus intereses profesionales, sus vivencias en casa, entre otras.</p>
---	--	--

	<p>una barrera comunicativa que en un apoyo. Pero esta visita en particular dejo a la luz otras manifestaciones paralingüísticas, dadas por las características de los oyentes, niños menores de cinco años.</p> <p>Solo en algunos casos estas expresiones cumplen la función de regular, sobre todo en los espacios en donde ellos cumplen el papel de hablantes.</p> <p>A través de recursos semióticos como:</p> <p>La utilización de formas lingüísticas y recursos prosódicos (entonación, ritmo, énfasis) y paralingüísticos (gestos, movimientos, etc.) para subrayar la importancia que se le atribuye a determinados aspectos de la visita se hace directo a manera de persuasión el empleo de estos recursos paralingüísticos empelando ejemplos de actuaciones específicas de algún compañero. Seguidamente se habla acerca de la importancia en la regulación de turnos conversacionales y la importancia dentro de la filiación entre el curso.</p> <p>Corregir los errores, incomprensiones o ambigüedades que se detectan en los significados contruidos por los alumnos y conceder cierta importancia a estos aspectos paralingüísticos, dado que son un propósito de aprendizaje directo.</p>	
--	---	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 7: Pares de actos de habla**

ACTIVIDADES	DESARROLLO DE LA PRAGMATICA DEL LENGUAJE	COGNICION SITUADA: ALCANCES
<p>Los estudiantes están invitados a conocer la casa de atención a personas de tercera edad del barrio Potosí. Allí recibirán una charla sobre el origen de este sitio de encuentro, las actividades que allí se realizan.</p> <p><b>ACTIVIDAD 1</b> Se hace presentación de los abuelos que conforman la casa de viejitos y muestran a los estudiantes las obras artísticas que han venido desarrollando.</p> <p><b>ACTIVIDAD 2</b> Abuelos y niños interactúan en un mismo escenario. Los abuelos enseñan a los niños técnicas de pintado y decoración en distintas texturas y materiales.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3</b> Durante el intercambio de saberes los abuelos cuentan a los niños experiencias sobre su vida y los niños hacen lo mismo con sus historias.</p> <p><b>ACTIVIDAD 4</b> Reflexión, puesta en común y opiniones acerca de la visita.</p>	<p><b>Pares de análisis de actos de habla.Directiva/cumplimiento:</b> necesidad personal, imperativo, permisos, directivos, preguntas directivas e insinuaciones.</p> <p><b>Pregunta/respuesta:</b> Petición de confirmación, petición neutra de repetición, petición de repetición específica.</p> <p><b>Petición/respuesta:</b> peticiones directas, peticiones inferidas, peticiones de clarificación, reconocimiento de petición acción.</p> <p><b>Comentar/Reconocimiento:</b> Descripción de actividades que se están realizando, de actividades subsecuentes, inmediatas, de estado o condición de objetos o personas, nominar, reconocimientos positivos, negativos, exclamación o indicativo.</p> <p>En esta salida nos encontramos con varios aspectos importantes en cuanto al desarrollo pragmático del lenguaje, en este caso específicamente lo referente al tópico en el que se incluye: la selección, introducción, mantención y cambio.</p> <p>En el centro de atención al adulto mayor nos encontramos con un proyecto muy importante de una inmensa proyección social. Los estudiantes reconocieron la historia, origen y actividades que se</p>	<p>Los niños reconocieron la importancia de la atención que estos centros aportan a la construcción cultural y de desarrollo del barrio. Dentro de los tópicos que se trataron este fue uno de los más importantes. Los niños realizaron esta reflexión en voz alta en el marco de una puesta en común.</p> <p>Los estudiantes se dieron cuenta que pueden hacer parte directa de estos espacios por medio de su participación y lo descubrieron haciendo preguntas y opinando en estos espacios.</p>

	<p>desarrollan en este lugar, lo que permitió que los niños pudieran opinar, retroalimentar y preguntar sobre toda la información que estaban recibiendo.</p> <p>En este lugar existe una emisora, dirigida a este público en particular, que puede ser utilizada por los niños para diseñar programas radiales con temas que ellos escojan. Así que realizamos, luego de una explicación sobre los elementos y proceso a seguir, una primera prueba, entrevistando a algunos viejitos que se encontraban allí desarrollando actividades artísticas.</p> <p>La experiencia dejó a la luz elementos pragmáticos dada la particularidad en cuanto al uso del lenguaje y en este caso la improvisación.</p> <p>Selección: Los estudiantes escogieron el tema a desarrollar, todos querían participar. La mayoría ha realizado una lectura del contexto desde nuestras visitas porque mencionaban temáticas desarrolladas en encuentros anteriores.</p> <p>Introducción: No todos los estudiantes pudieron estar dentro de la cabina realizando en directo la emisión de la sesión, de manera oral, sin embargo cada uno aportó de una manera u otra en su construcción. Para los niños que dirigieron fue compleja la introducción de nuevos temas, es difícil improvisar y ser espontáneos. Siguen el libreto pero la formulación de preguntas debe estar incluida dentro de él y aún hay imprecisión en la formulación de las mismas.</p>	
--	--	--

	<p>Mantenición: Es posible mantener el tópico en el discurso, pero juega un papel importante la motivación frente al mismo de lo contrario se hace dispersa la conversación.</p> <p>Cambio: Como se mencionó anteriormente es posible cambiar el tópico de una manera coherente en los diferentes escenarios conversacionales. En este plano, de carácter formal es más complejo porque están sujetos a un guión y a unos oyentes con imaginarios diferentes.</p> <p>Los estudiantes son capaces de hacer contribuciones relevantes y realizar cambios suaves en los tiempos requeridos, pero se le dificulta seleccionar tópicos apropiados para la discusión en planos formales como una entrevista o presentación.</p> <p>Hay niños que tienen iniciativa conversacional, pero otros no y son quienes requieren de un factor temático que motive sus habilidades lingüísticas.</p>	
--	---	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 8: TÓPICO**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>DESARROLLO DE LA PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE</b>	<b>COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES</b>
<p><b>ACTIVIDAD 1</b></p> <p>Los estudiantes se dirigen a IDIPRON con el fin de compartir experiencias con los estudiantes y</p>	<p><b>SELECCIÓN:</b> Selección del tópico apropiado a los aspectos multidimensionales del contexto.</p> <p><b>INTRODUCCIÓN:</b> Introducción de</p>	<p>En este caso particular la teoría de la cognición situada no solo dirige el aprendizaje y manejo de tópicos en IDIPRON, sino es posible</p>

<p>conocer el proyecto. La visita será guiada por gestores sociales de la comunidad quienes harán partícipes a los estudiantes de las actividades que allí se desarrollan.</p> <p><b>ACTIVIDAD 2</b></p> <p>Se hace recorrido por las diferentes secciones de la institución. Entramos en el aula múltiple. Allí se hace una explicación acerca del origen del centro y un breve recorrido histórico sobre los cambios y evoluciones a través del tiempo.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3</b></p> <p>Los estudiantes de IDIPRON realizan juegos con intención pedagógica para retroalimentar la información que se les ha dado previamente.</p> <p><b>ACTIVIDAD 4</b></p> <p>Se hace una actividad deportiva entre los estudiantes de IDIPRON y los de SIERRA MORENA.</p> <p><b>MOMENTO 5</b></p> <p>Reflexión, puesta en común y opiniones personales.</p>	<p>un nuevo tópico en el discurso.</p> <p><b>MANTENCIÓN:</b> Mantención coherente del tópico a lo largo del discurso.</p> <p><b>CAMBIO:</b> Cambio de tópico en el discurso.</p> <p>En esta visita se evaluó la habilidad de adaptar el rol del hablante y oyente de forma apropiada. Se pudo observar que durante las conversaciones entabladas con los estudiantes del Centro los estudiantes manejan actos de habla de tipo directiva y en otras ocasiones de peticiones repuestas. Es importante destacar que el trabajo directo con las funciones del lenguaje dentro del aula si se ve reflejado en los procesos que se adelantan en las visitas. Jhon Stiven Leiva realiza peticiones de confirmación cuando los estudiantes explican los formatos en los que se desenvuelven en su diario vivir, y esta es una actitud que desconocía anteriormente.</p> <p>Yo pregunto profe porque usted nos dijo que uno podía preguntar cuando uno no entendía, y si no escuchaba también le podían repetir.</p> <p>Los actos de habla de tipo comentar/reconocimiento que tienen un enfoque narrativo son los más proferidos por los estudiantes que además tienen un gusto especial por los ejercicios de tipo narrativo.</p> <p>Aún se observan dificultades para</p>	<p>observar como los muchachos que estudian en este lugar aprende haciendo, en contexto. Todos los logros de aprendizaje son en comunidad y para la comunidad. Lo que finalmente los introduce en ella y les permite liderar procesos importantes cuando se han rehabilitado.</p>
---	--	---

	<p>construir preguntas y realizarlas a personas desconocidas. A través de los recursos semióticos ejemplificados en esta propuesta como:</p> <p>Reaccionar a las aportaciones de los alumnos mediante reelaboraciones o reconceptualizaciones de las mismas.</p> <p>Categorizar, atribuyéndoles unas determinadas etiquetas, los elementos del contenido u otros aspectos del contexto, de la actividad o de sus resultados.</p>	
--	--	--

**AMBIENTE DE APRENDIZAJE: “EL LUGAR DE LA PALABRA: DE LA ESCUELA A CASA”. ANÁLISIS DE DATOS. SESIÓN 9: Selección/uso de léxico**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>DESARROLLO DE LA PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE</b>	<b>COGNICIÓN SITUADA: ALCANCES</b>
<p><b>ACTIVIDAD 1</b> Los estudiantes se dirigen a la estación de policía del barrio Potosí. Allí los policías los esperan para realizar una charla pedagógica sobre las dificultades en torno al tema de la seguridad que se manejan en este lugar</p> <p><b>ACTIVIDAD 2</b> Recorrido por cada uno de los puntos de la estación. Los policías generaron una puesta en común a cerca de las problemáticas que los niños observan como habitantes del barrio y las soluciones que ellos considerarían.</p> <p><b>ACTIVIDAD 3</b></p>	<p><b>Selección/uso de léxico</b> La habilidad para ser específico y realizar elecciones léxicas apropiadas para comunicar claramente el discurso no se ve reflejada en las preferencias de los niños, sin embargo se realiza un trabajo fuerte en el aula con el fin de fortalecer este proceso a través del reconocimiento de marcadores argumentativos, el uso de conectores y la organización de ideas en un texto.</p> <p>Cohesión: Referencia Semántica, Sustitución cohesiva, la elipsis/sustitución, conjunción lógica y cohesión léxica.</p> <p>No siempre se manifiesta una</p>	<p>Evidentemente la autoridad pública configura escenarios de presencia estatal, de seguridad y protección lo que es de suma relevancia cultural para el barrio.</p> <p>Los estudiantes reconocieron actividades que desde, esta institución se adelantan para la prevención y solución de distintas problemáticas sociales. En este lugar se esbozaron y discutieron las maneras de atacar los problemas desde el punto de vista de los menores de edad.</p>

<p>Los policías explican a los niños cual es el conducto regular para el tratamiento de casos de reportes de inseguridad directa o indirectamente.</p>	<p>relación y unidad en el discurso. Se es capaz de seguir la conversación, pero en algunos casos las ideas son vacías o fuera de contexto. Les llama muchísimo la atención la relación que pueden establecer con los policías del barrio y esto conduce a una buena habilidad discursiva en esta salida.</p>	
--	---	--

## **ANEXO 4. FORMATOS INDIVIDUALES DE CARACTERIZACIÓN INICIAL**

### **CARACTERIZACIÓN INICIAL**

**NOMBRE:**

**JOSEPH MICHAEL HERNANDEZ GOMEZ. N1**

**EDAD: 11 años**

#### **1. ASPECTO VERBAL**

##### **A. ACTOS DE HABLA.**

##### **1. PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

#### **DIRECTIVA –CUMPLIMIENTO**

**Necesidades personales:** Narrar un acontecimiento familiar (sobre todo pasado) o anhelos de tipo inmediato (jugar un partido de fútbol en tiempo de descanso, ir al baño, hablar con alguien),

**Imperativos:** Llamar la atención a algún compañero sobre algo que hizo o llamarlo haciendo referencia a algún defecto físico en tono burlesco, e **insinuaciones** cuando acusa de manera indirecta a algún compañero sobre diferentes actos (noviazgos, agresión física o verbal, entre otras).

#### **COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

La mayor parte del tiempo en conversación está describiendo actividades que está realizando, de estado de personas de su núcleo familiar y contexto inmediato. Usa reconocimientos negativos hacia los que le rodean y exclamaciones en casi todas las oraciones que produce.

**Conducta inapropiada:** No responde a peticiones hechas por el hablante, no hace uso de reconocimientos positivos, sin embargo el estudiante inicia directivas, peticiones y comentarios.

## **1.2 VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

Es constante la producción de actos de habla asertivos y compromisorios en los tres escenarios de interacción comunicativa propiciados para esta caracterización, en tanto, representa el estado de las cosas como real a través de verbos como ser, estar y hacer. Compromisorios porque tiende a comprometer al hablante con acciones futuras usando verbos como: prometo o juro. Directivos mediante el uso de verbos futuros como: invitar y ordenar.

**Conducta Inapropiada:** En cuanto hace uso restringido de la variedad de actos de habla, no se encuentran actos de habla expresivos que tengan en cuenta al oyente, como agradecer, felicitar, entre otros.

## **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** El estudiante selecciona tópicos de acuerdo a los aspectos multidimensionales del contexto, es decir no se puede considerar monotemático.

**INTRODUCCIÓN:** El estudiante introduce tópicos nuevos en medio de la conversación sujetos a la temática inicial.

**MANTENCIÓN:** El estudiante lleva una mantención coherente del tópico a lo largo de la conversación, sin embargo adquiere protagonismo durante la misma, puesto que impide comentarios y quiere hablar solo él.

**CAMBIO:** El estudiante cambia constantemente el tópico, aunque convergen en los mismos temas, no ha cerrado un tópico cuando ha comenzado el próximo.

**Conducta Inapropiada:** El hablante/oyente introduce muchos tópicos dentro de un límite de tiempo específico, aunque selecciona nuevos tópicos en la discusión. Se presenta inhabilidad para mantener un tópico, ya que se observa que de manera simultánea, hay una alta introducción de nuevos tópicos.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** El hablante inicia los actos de habla en la mayoría de los escenarios comunicativos propuestos.

**RESPUESTA:** El hablante evade respuestas a su conveniencia, se muestra selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** El estudiante repara las conversaciones en el caso en que ocurren malentendidos provocados por su propio discurso.

**PAUSA:** Existe una pausa normal (1 a 3 segundos) entre palabras entre oraciones y entre respuestas a preguntas (3 a 5), en el que particularmente se observa disminución del número de palabras.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** Recurrentemente interrumpe los actos verbales de su oyente y hablan al mismo tiempo.

**RETROALIMENTACIÓN:** No se evidencian palabras que indiquen retroalimentación como: claro, realmente, sin embargo lo hace con manifestaciones extra verbales como asentir con la cabeza para mostrar reacción positiva o moverla de lado a lado para expresar efectos o creencias negativas.

**CONTIGÜIDAD:** Se evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** Se extiende en actos de habla asertivos y directivos, por tanto no manifiesta concisión o manejo en la cantidad de expresiones.

**Conductas Apropriadas:** Inicia la conversación y responde a los comentarios hechos por los hablantes, aunque de manera irregular y hace comentarios relevantes e informativos.

**Conductas Inapropiadas:** No tiene muchas intenciones de reparar, realiza pausas muy cortas que resultan en superposiciones o interrupciones, poca retroalimentación al hablante.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** El hablante hace un uso continuado y exagerado de expresiones propias de la jerga para llamar la atención del oyente. En ocasiones no es claro el referente, el oyente le pregunta ¿De quién hablas, de tu hermano, de tu vecino?, ¿Del rap o del reggaetón?.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso.

**Conductas Inapropiadas:** Uso de referentes inespecíficos que causan ambigüedad en el mensaje.

## **COHESIÓN**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

Se evidencia ausencia de información que se requiere para interpretar algún ítem encontrado en el texto. En este caso específico información que el estudiante supone que el oyente sabe (nombres de personas, actividades de grupos, nombres de canciones, entre otros).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramatical. Pobreza léxica.

### **ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:**

El hablante carece en su discurso de elipsis verbal. “Nosotros fuimos. Usted fue. Comimos empanada. Laura comió empanada”, en lugar de “Nosotros fuimos. Usted también o Comimos empana. Laura también”.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, incluso en pausas entre palabras.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Hay una serie de palabras dentro de la clase gramatical verbo que el hablante conjuga de manera inadecuada. En oraciones como: - Me fuia comprado ese balón, -Me haiga traído mis cosas, - ¡esos chinos me reempujaron!.

**Conducta apropiada:** Relación y unidad en el discurso. Uno es capaz de seguir la conversación, ya que las ideas son expresadas de una manera lógica y secuencial.

**Conducta Inapropiada:** Debido a algunas incoherencias semánticas, los actos de habla provocan malas interpretaciones y ambigüedad en algunos casos.

### **VARIACION ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** Falta de armonía entre estilo y estatus del oyente. En este caso en particular el hablante hace uso de la jerga propia de la comunidad de su contexto inmediato cuando su oyente no la reconoce.

## **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Elevada en la mayoría de actos de habla.

**CALIDAD VOCAL:** Tonalidad fuerte. (Grita cuando habla).

**PROSODIA:** Depende mucho de la emotividad, pero en general maneja tonalidades altas que irrumpen la calidad del mensaje.

**FLUIDEZ:** Ausencia de fluidez verbal, proporciones de mensajes grandes, bastos y cargados.

**Conducta inapropiada:** El discurso es claro, pero resultan frecuentes malas interpretaciones del mensaje, con una intensidad elevada, una calidad vocal inapropiada para la edad, que interfiere con la comunicación y una exagerada variación prosódica que apoya la emocionalidad y los aspectos lingüísticos del mensaje.

## **ASPECTOS NO VERBALES**

### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante traspasa el límite personal de contacto físico entre hablante-oyente.

**CONTACTO FÍSICO:** Al terminar las oraciones suele empujar al oyente para llamar su atención.

**POSTURA CORPORAL:** Suele inclinarse hacia adelante y empinarse.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Mueve constantemente las manos.

**GESTOS:** Pone los labios hacia adelante.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su rostro manifiesta inconformidad la mayor parte del tiempo, incluso en la interacción comunicativa libre.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Su mirada es hacia abajo o a la derecha.

**Conducta apropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación demuestra un nivel de filiación entre compañeros y en este caso, ayuda a suplementar aspectos lingüísticos del mensaje.

**OBSERVACIONES:**

Joseph presenta mayor fluidez verbal y aspectos pragmáticos del lenguaje en contextos de interacción comunicativa libre y juegos; en el caso de puestas en común que implican opiniones a partir de un tópico generador le resulta un poco más complejo.

**NOMBRE:**

**BEIMAN FERNANDO VEGA. N2**

**EDAD: 12 años ASPECTO**

**VERBAL ACTOS DE**

**HABLA. PARES DE**

**ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

### **DIRECTIVA –CUMPLIMIENTO**

De manera recurrente el hablante pide permisos, hace insinuaciones (“ya se va a acabar la clase”, “ya casi es receso”, “está como demorado el refrigerio”). Sus necesidades personales están por encima de las de sus compañeros. Actos de habla directivos en su mayoría.

### **COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

La mayor parte del tiempo en conversación está describiendo actividades que realiza en el momento, hace reconocimientos negativos hacia los que le rodean y exclamaciones en casi todas las oraciones que produce.

**Conducta inapropiada:** Habla de forma inapropiada en respuesta a una directiva o petición.

### **VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de tipo asertivo, directivos, y compromisorios.

**Conducta Inapropiada:** En cuanto hace uso restringido de la variedad de actos de habla, no se encuentran actos de habla expresivos que tengan en cuenta al oyente, como agradecer, felicitar, entre otros.

### **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** El estudiante no selecciona tópicos de acuerdo a los aspectos multidimensionales del contexto, es decir siempre está hablando de un mismo tema o enfocado en un oyente a quien quiere atacar.

**INTRODUCCIÓN:** El estudiante introduce tópicos nuevos en medio de la conversación que no tienen relación con la temática inicial.

**MANTENCIÓN:** El estudiante no lleva una mantención coherente del tópico a lo largo de la conversación, adquiere protagonismo, pero desvía la atención de los oyentes.

**CAMBIO:** El estudiante cambia constantemente el tópico, aunque convergen en los mismos temas, no ha cerrado un tópico cuando ha comenzado el próximo.

**Conducta Inapropiada:** El hablante/oyente interfiere en las conversaciones ya que sus actos de habla son de carácter directivo. Se presenta inhabilidad para mantener un tópico, ya que se observa que de manera simultánea, hay una alta introducción de nuevos tópicos.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** Únicamente en el escenario de puesta en común el estudiante inicia la conversación.

**RESPUESTA:** El hablantes evade respuestas a su conveniencia, se muestra selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** El estudiante repara las conversaciones en el caso en que ocurren malentendidos provocados por su propio discurso, pero esto le genera malestar, tanto que no lo hace de manera adecuada, mala actitud; independientemente de la situación.

**PAUSA:** Existe una pausa normal (1 a 3 segundos) entre palabras entre oraciones y entre respuestas a preguntas (3 a 5), en el que particularmente se observa disminución del número de palabras.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** Recurrentemente interrumpe los actos verbales de su oyente y hablan al mismo tiempo.

**RETROALIMENTACIÓN:** El estudiante tiende a retroalimentar a su oyente con expresiones coloquiales (sisas, ¿cierto?) al tiempo que asiente con movimientos de cabeza.

**CONTIGÜIDAD:** Se evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** Se extiende en actos de habla asertivos y directivos, por tanto no manifiesta concisión o manejo en la cantidad de expresiones.

**Conductas Inapropiadas:** Interrumpe y habla antes de que el compañero haya terminado, no selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y no hace contribuciones importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** El estudiante usa términos lexicales adecuados considerando el texto, sin embargo se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso.

**COHESIÓN:**

**REFERENCIA SEMÁNTICA:**

Se evidencia ausencia de información que se requiere para interpretar algún ítem encontrado en el texto.

**SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

**ELIPSIDIVOCAL:** Pocos días fuertes de Gaitanismo (habla gramatical). Pobreza léxica.

### **ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:**

El hablante produce en su discurso elipsis verbal. “Nosotros lo hicimos. Usted también o Comimos refresco. Ella también”.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” incluso en pausas entre palabras.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Aunque se presenta un vocabulario reducido, el estudiante, hace buen uso del léxico.

**Conducta apropiada:** Relación y unidad en el discurso. Uno es capaz de seguir la conversación, ya que las ideas son expresadas de una manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Apropiada:** El estudiante posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

## **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Elevada en la mayoría de los actos de habla.

**EVIDENCIA VOCAL:** Pocos recursos fonológicos (Gaita, isma, etc.). Pobreza léxica.

**PROSODIA:** En general maneja tonalidades altas que irrumpen la calidad del mensaje.

**FLUIDEZ:** Tiene fluidez verbal, proporciones de mensaje muy largos.

**Conducta inapropiada:** El discurso es claro, pero resultan muy alta la entonación, lo que afecta al oyente del mensaje, con una intensidad elevada.

## **ASPECTOS NO VERBALES**

### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante conserva una prudente distancia con su oyente.

**CONTACTO FÍSICO:** No tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** Mantiene una postura recta con las manos en sus bolsillos.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Mueve constantemente las manos.

**GESTOS:** Mueve las cejas mientras habla.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo, pero es capaz de sostener la mirada frente a frente.

**Conducta apropiada:** No habla de manera apropiada en respuesta a una directiva o petición.

**NOMBRE:**

**SANDY HASBLEIDE GAMBOA BARRAGÁN. N 3**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

**PREGUNTA/RESPUESTA**

La estudiante manifiesta actos de habla en su mayoría de tipo pregunta/respuesta, ya que suele realizar peticiones de repetición para comprender muy bien lo que se le dice, emplea peticiones de repetición neutras y específicas. Esto en el juego dirigido y la puesta en común, en la interacción comunicativa libre se cohibe de expresar y de preguntar.

**PETICIÓN/RESPUESTA**

Siguiendo a lo anterior la estudiante realiza peticiones directas, de clarificación y reconocimiento de petición de acción.

**COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

La mayor parte del tiempo en conversación está describiendo actividades que está realizando, hace reconocimientos positivos hacia los que le rodean y exclamaciones en casi todas las oraciones que produce.

**Conducta apropiada:** No habla de forma apropiada en respuesta a una directiva o petición.

## **VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de todo tipo.

**Conducta apropiada:** En cuanto hace uso basto de la variedad de actos de habla, no se encuentran restricciones.

## **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** El estudiante selecciona tópicos de acuerdo a los aspectos multidimensionales del contexto, es decir siempre está hablando de diferentes temas, reconociendo al interlocutor.

**INTRODUCCIÓN:** El estudiante introduce tópicos nuevos en medio de la conversación que tienen relación con la temática inicial.

**MANTENCIÓN:** El estudiante lleva una mantención coherente del tópico a lo largo de la conversación.

**CAMBIO:** El estudiante cambia constantemente el tópico, aunque convergen en los mismos temas, dependiendo de las temáticas de los interlocutores.

**Conducta apropiada:** El hablante/oyente genera las conversaciones ya que sus actos de habla son de carácter directivo.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** En los diferentes escenarios la estudiante inicia la conversación.

**RESPUESTA:** El hablante responde cuando se le hacen preguntas.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** El estudiante repara las conversaciones en el caso en que ocurren malentendidos provocados por su propio discurso, aunque desata un poco de agresividad al hacerlo.

**PAUSA:** Existe una pausa normal (1 a 3 segundos) entre palabras entre oraciones y entre respuestas a preguntas (3 a 5), en el que particularmente se observa disminución del número de palabras.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** En ocasiones la emoción por una temática hace que hable al mismo tiempo con su interlocutor.

**RETROALIMENTACIÓN:** El estudiante tiende a retroalimentar a su oyente de manera correctiva.

**CONTIGÜIDAD:** Se evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** Se extiende en actos de habla asertivos y directivos.

**Conductas Inapropiadas:** Interrumpe y habla antes de que el compañero haya terminado, no selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y no hace contribuciones importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** El estudiante usa términos lexicales adecuados considerando el texto, sin embargo se observa un léxico restringido.

**Conductas Inapropiadas:** Repite las palabras por el desconocimiento de sinónimos y conectores de todo tipo.

## **COHESIÓN PARALINGÜÍSTICOS**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

Se evidencia ausencia de información que se requiere para interpretar algún ítem encontrado en el texto.

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramatical. Pobreza léxica.

### **ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:**

El hablante produce en su discurso elipsis verbal.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Uso recurrente de conjunción “y” y “entonces”.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Aunque se presenta un vocabulario reducido, el estudiante, hace buen uso del léxico.

**Conducta apropiada:** Relación y unidad en el discurso. Uno es capaz de seguir la conversación, ya que las ideas son expresadas de una manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Apropiada:** La estudiante posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

## **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Normal en la mayoría de actos de habla.

**CALIDAD VOCAL:** Tonalidad media.

**PROSODIA:** En general maneja tonalidades normales.

**FLUIDEZ:** Tiene fluidez verbal, proporciones de mensaje muy largas.

**Conducta apropiada:** El discurso es claro.

### **ASPECTOS NO VERBALES**

#### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante conserva una prudente distancia con su oyente.

**CONTACTO FÍSICO:** No tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla. Solo en caso de que sea necesario (abrazo, beso, tomar de la mano).

**POSTURA CORPORAL:** Mantiene una postura recta.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Mueve constantemente las manos.

**GESTOS:** Expresiones faciales.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira de frente a un interlocutor.

**Conducta apropiada:** Su cuerpo es un apoyo para el discurso que emplea.

**NOMBRE:**

**JOHAN ESNEIDER GÓMEZ BELLO**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

**PREGUNTA/RESPUESTA**

El estudiante manifiesta actos de habla en su mayoría de tipo pregunta/respuesta, ya que suele realizar peticiones de repetición para comprender muy bien lo que se le dice, peticiones de pseudoclarificación para señalar emisiones absurdas, sobre todo con los actos de habla de sus compañeros. Emplea peticiones de repeticiones de confirmación gracias a que le gusta mucho aprender y entender las temáticas.

**PETICIÓN/RESPUESTA**

Johan usa peticiones de clarificación indirectas, constituido en un desafío particular a la credibilidad o aceptabilidad del estudiante por las afirmaciones de otros hablantes.

## COMENTAR-RECONOCIMIENTO

En interacciones comunicativas libres y juego el estudiante narra hechos sobre su vida y cotidianidad. Esneider tiene una gran fijación por corroborar y clarificar.

**Conducta Apropriada:** El estudiante habla de forma apropiada en respuesta en respuesta a una directiva o petición.

## VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de tipos directivos y declarativos.

**Conducta apropiada:** Johan Esneider muestra un apropiado uso y diversidad de los actos de habla.

## TÓPICO

**SELECCIÓN:** El estudiante no genera conversación a partir de un tópico propuesto, sin embargo tiene la capacidad de seleccionar e introducirlo.

**INTRODUCCIÓN:** Introduce tópicos sobre el presente: narrar eventos planear actividades.

**MANTENCIÓN:** Hay coherencia en el discurso ya que su contribución verbal y la de sus compañeros tiene una línea lógica. Utiliza relaciones semánticas: conjunciones, marcadores discursivos simples.

**CAMBIO:** Si el estudiante observa casos de tópicos de atención conjunta: objetos, situaciones recientes mantiene el tópico y relaciona las intenciones de sus enunciados con enunciados precedentes del otro interlocutor.

**Conducta apropiada:** El hablante/oyente es capaz de hacer contribuciones relevantes, realizar cambios en el tópico, seleccionarlo y terminar la discusión alrededor de él.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** El estudiante es quien inicia la conversación.

**RESPUESTA:** El estudiante se muestra selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Le cuesta reparar su conversación sobre todo en el caso de realizar inferencias de malas intenciones. .

**PAUSA:** Habla muy rápido en ocasiones los oyentes le realizan peticiones de clarificación debido a ello.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** Esneider superpone su opinión cuando no tiene el turno conversacional irrumpiendo en el curso normal del discurso.

**RETROALIMENTACIÓN:** El estudiante acepta el discurso de su compañero le hace preguntas manifestando su interés.

**CONTIGÜIDAD:** Se evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** El estudiante regula sus preferencias verbales. No adquiere protagonismo y sabe escuchar a su oyente.

**Conductas apropiadas:** Respeto los turnos conversacionales, selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y hace contribuciones importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** El estudiante usa términos lexicales adecuados considerando el texto, sin embargo se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso.

## **COHESIÓN**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

Tiene los recursos semánticos necesarios y emplea relaciones semánticas para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática, pero encuentra la manera de establecer significados (-venga llamamos a Beiman para que le explique...-dígame a la profesora, - No sé cómo decirle, usted no me entiende...)

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario, básicamente en el discurso escrito, en el oral, se hace menos evidente.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” incluso en pausas entre palabras.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Aunque se presenta un vocabulario reducido, el estudiante, hace buen uso del léxico.

**Conducta apropiada:** Relación y unidad en el discurso. Uno es capaz de seguir la conversación, ya que las ideas son expresadas de una manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Apropiada:** El estudiante posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

### **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

#### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Normal en la mayoría de los casos.

**CALIDAD VOCAL:** resonancia y cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** En general maneja tonalidades normales.

**FLUIDEZ:** Tiene fluidez verbal, proporciones de mensaje muy largas, pero permite la interrelación con el oyente.

**Conducta apropiada:** El discurso es claro, no muy fuerte ni muy despacio. Adecuada calidad vocal y uso adecuado de entonación, tono para apoyar la intención comunicativa.

### **ASPECTOS NO VERBALES**

#### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante conserva una prudente distancia con su oyente.

**CONTACTO FÍSICO:** No tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** Mantiene una postura recta, en algunos momentos tienen las manos en los bolsillos.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Mueve constantemente las manos.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se enoja mucho con los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo, pero es capaz de sostener la mirada frente a frente.

**Conducta apropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación un nivel de afiliación entre compañeros, ayuda a regular turnos y suplementar el discurso

**NOMBRE:**

**MARCOS TULIO ORJUELA MORENO. N 5**

**EDAD: 12 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

## **PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

## **PREGUNTA/RESPUESTA**

El estudiante manifiesta actos de habla en su mayoría de tipo pregunta/respuesta y petición/respuesta.

## **PETICIÓN/RESPUESTA**

Hay un uso prolongado de peticiones de repetición: -¿Qué dijo Profe?, ¿Qué no entendí? Y de repeticiones completas.

## **COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

Marcos hace reconocimientos y comentarios fuera de contexto, es decir aborda otras temáticas, otros tópicos que no se están enunciando en el momento generando desagrado y comentarios poco sutiles de parte del o los oyentes.

**Conducta Inapropiada:** El estudiante no inicia directivas, peticiones ni comentarios; no responde a directivas, peticiones o solicitudes hechas por el hablante, y no usa reconocimientos de hechos por él de forma verbal ni no verbal.

## **VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de tipos directivos y declarativos.

**Conducta Inapropiada:** Marcos Tulio reconoce la variedad de actos de habla, pero no los usa funcionalmente. Realiza preguntas cuando no es conveniente y comentarios fuera de contexto. No hay un apropiado uso de los actos de habla.

## **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** No realiza una selección del tópico adecuado a los aspectos multidimensionales del contexto.

**INTRODUCCIÓN:** Introduce tópicos sobre el presente: narrar eventos planear actividades.

**MANTENCIÓN:** Hay coherencia en el discurso mientras que este empleando actos de habla de tipo narrativo. En los tópicos de atención conjunta pierde la coherencia. No usa marcadores discursivos, usa expresiones actitudinales y conjunciones para hacer relaciones semánticas.

**CAMBIO:** No establece el momento en que se debe cambiar el tópico y continua emitiendo actos de verbales con tópicos que le preceden generando confusión.

**Conducta Inapropiada:** Pocos inicios en la conversación. Tiene pausas muy largas que interrumpen el flujo normal de la conversación y pausas muy cortas que interrumpen. El estudiante presenta una inhabilidad para producir comentarios.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** El estudiante no inicia una conversación.

**RESPUESTA:** El estudiante se muestra selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Cuando ocurren interrupciones el estudiante no comprende la razón y continúa con su intervención.

**PAUSA:** Realiza pausas en sus intervenciones.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** Muchas interrupciones a lo largo de las conversaciones.

**RETROALIMENTACIÓN:** si es el marco de una producción verbal de tipo narrativo el estudiante apoya las emisiones de su oyente, mientras que en el caso de un escenario de debate o de juego no comprende las emisiones del receptor así que termina individualizando su discurso.

**CONTIGÜIDAD:** No evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** El estudiante no regula sus preferencias verbales. Hay un afán por adquirir protagonismo, pero sus pausas, interrupciones e incoherencias no lo permiten.

**Conductas Inapropiadas:** No Respeta los turnos conversacionales ni selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y en su discurso son pocas las contribuciones discursivas importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** Se observa un léxico restringido.

**Conductas Inapropiadas:** No Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso.

## **COHESIÓN:**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

No tiene los recursos semánticos necesarios para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática.

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” incluso en pausas entre palabras.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Se observan ideas sueltas con sentido, pero al unir las falla la cohesión.

**Conducta Inapropiada:** Conversación inconexa con expresiones que no parecen relacionarse de manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** El estudiante no posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

## **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante no son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Elevada en la mayoría de los casos.

**CALIDAD VOCAL:** Cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** Intensidad alta en el mensaje.

**FLUIDEZ:** No tiene fluidez verbal, proporciones de mensaje muy largos, o cortos o confusos, pero permite la interrelación con el oyente.

**Conducta Inapropiada:** El discurso no es claro y sus características vocales son agudas y altas lo que entorpece la emisión del mensaje.

## **ASPECTOS NO VERBALES**

### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante no toma una distancia prudente del oyente para hablar.

**CONTACTO FÍSICO:** No tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** Se inclina hacia adelante y hacia atrás mientras habla.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** mete las manos en sus bolsillos.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se ríe de los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo. Si está narrando ve a los ojos de sus compañeros

**Conducta Inapropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación. Conductas que entorpecen la comprensión del discurso, en lugar de apoyarlo y regularlo.

**NOMBRE:**

**YULI MARIANA TORRES GARCIA**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

**DIRECTIVA/ CUMPLIMIENTO**

Emita necesidades personales, permisos e insinuaciones.

**PETICIÓN/RESPUESTA**

La estudiante no pide peticiones de clarificación a pesar de tener dudas o interrupciones a lo largo de las conversaciones.

.

**COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

Le gusta hacer reconocimientos positivos a su interlocutor, nominaciones y exclamaciones.

**Conducta Inapropiada:** La estudiante habla de forma apropiada en respuesta a una directiva o petición, pero no expresa dudas.

**VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de tipos directivos y declarativos.

**Conducta Inapropiada:** La estudiante muestra un uso apropiado pero limitado de los actos de habla.

## **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** Solo en el caso de debates o en los que se puede opinar sobre algún tema en específico le cuesta trabajo seleccionar los tópicos.

**INTRODUCCIÓN:** Introduce tópicos sobre el presente: narrar eventos planear actividades.

**MANTENCIÓN:** Hay coherencia en el discurso mientras que este empleando actos de habla de tipo narrativo. En los tópicos de atención conjunta pierde la coherencia. No usa marcadores discursivos, usa expresiones actitudinales y conjunciones para hacer relaciones semánticas.

**CAMBIO:** No establece el momento en que se debe cambiar el tópico y continua emitiendo actos de verbales con tópicos que le preceden generando confusión.

**Conducta Inapropiada:** Pocos inicios en la conversación. Tiene pausas muy largas que interrumpen el flujo normal de la conversación y pausas muy cortas que interrumpen. El estudiante presenta una inhabilidad para producir comentarios.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** El estudiante no inicia una conversación.

**RESPUESTA:** El estudiante se muestra selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Cuando ocurren interrupciones el estudiante no comprende la razón y continúa con su intervención.

**PAUSA:** Realiza pausas en sus intervenciones.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** Muchas interrupciones a lo largo de las conversaciones.

**RETROALIMENTACIÓN:** Si es el marco de una producción verbal de tipo narrativo el estudiante apoya las emisiones de su oyente, mientras que en el caso de un escenario de debate o de juego no comprende las emisiones del receptor así que termina individualizando su discurso.

**CONTIGÜIDAD:** No evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** El estudiante no regula sus preferencias verbales. Hay un afán por adquirir protagonismo, pero sus pausas, interrupciones e incoherencias no lo permiten.

**Conductas Inapropiadas:** No Respeta los turnos conversacionales ni selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y en su discurso son pocas las contribuciones discursivas importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** Se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso.

**COHESIÓN:**

**REFERENCIA SEMÁNTICA:**

No tiene los recursos semánticos necesarios para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática.

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” incluso en pausas entre palabras.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Se observan ideas sueltas con sentido, pero al unir las falla la cohesión.

**Conducta Inapropiada:** Conversación inconexa con expresiones que no parecen relacionarse de manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** El estudiante no posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

### **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

## **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante no son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Elevada en la mayoría de los casos.

**CALIDAD VOCAL:** Cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** Intensidad alta en el mensaje.

**FLUIDEZ:** No tiene fluidez verbal, proporciones de mensaje muy largas, o cortos o confusos, pero permite la interrelación con el oyente.

**Conducta Inapropiada:** El discurso no es claro y sus características vocales son agudas y altas lo que entorpece la emisión del mensaje.

## **ASPECTOS NO VERBALES**

### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante no toma una distancia prudente del oyente para hablar.

**CONTACTO FÍSICO:** No tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** Se inclina hacia adelante y hacia atrás mientras habla.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Movimientos normales mientras se expresa.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se ríe de los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo. Si está narrando ve a los ojos de sus compañeros

**Conducta Inapropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación. Conductas que entorpecen la comprensión del discurso, en lugar de apoyarlo y regularlo.

**NOMBRE:**

**JHON STIVEN LEIVA. N7**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

**DIRECTIVA/ CUMPLIMIENTO**

Emite necesidades personales, permisos e insinuaciones.

**PETICIÓN/RESPUESTA**

El estudiante enuncia peticiones y exige respuestas en sus preferencias verbales e intervenciones grupales.

.

## COMENTAR-RECONOCIMIENTO

Hace nominaciones, exigencias y reconocimientos.

**Conducta Inapropiada:** El estudiante expresa actos de habla en todos los escenarios comunicativos, sin embargo la intención es obtener un lugar protagónico dentro de la conversación por lo que resulta incoherente en varios momentos.

## VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de tipos directivos y declarativos.

**Conducta Inapropiada:** La estudiante muestra un uso apropiado pero limitado de los actos de habla.

## TÓPICO

**SELECCIÓN:** Selecciona tópicos en diferentes escenarios.

**INTRODUCCIÓN:** Introduce tópicos sobre el presente: narrar eventos planear actividades.

**MANTENCIÓN:** Se mantiene el tópico desde que el pueda participar, si pierde el liderazgo de la conversación se aleja y no participa.

**CAMBIO:** No establece el momento en que se debe cambiar el tópico y continua emitiendo actos de verbales con tópicos que le preceden y que solo lo involucran a él.

**Conducta Inapropiada:** Pocos inicios en la conversación. Tiene pausas muy largas que interrumpen el flujo normal de la conversación y pausas muy cortas que interrumpen. El estudiante presenta debilidad para escuchar los actos de habla de sus compañeros.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** El estudiante inicia una conversación.

**RESPUESTA:** El estudiante se muestra selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Cuando ocurren interrupciones el estudiante continúa con su intervención.

**PAUSA:** Realiza pausas en sus intervenciones.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** Muchas interrupciones a lo largo de las conversaciones para involucrarse de alguna manera.

**RETROALIMENTACIÓN:** No escucha las intervenciones de sus compañeros, solo las retroalimentaciones que tiene que ver con sus propios comentarios.

**CONTIGÜIDAD:** No evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** El estudiante no regula sus preferencias verbales. Hay un afán por adquirir protagonismo, pero sus pausas, interrupciones e incoherencias no lo permiten.

**Conductas Inapropiadas:** No Respeta los turnos conversacionales ni selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y en su discurso son pocas las contribuciones discursivas importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** Se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso.

## **COHESIÓN:**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

No tiene los recursos semánticos necesarios para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” incluso en pausas entre palabras.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Se observan ideas sueltas con sentido, pero al unir las falla la cohesión.

**Conducta Inapropiada:** Conversación inconexa con expresiones que no parecen relacionarse de manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** El estudiante no posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

## **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Elevada en la mayoría de los casos.

**CALIDAD VOCAL:** Cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** Intensidad alta en el mensaje.

**FLUIDEZ:** Proporciones de mensaje muy largos, o cortos o confusos. No permite la interrelación con el oyente.

**Conducta Inapropiada:** El discurso no es claro y sus características vocales son agudas y altas lo que entorpece la emisión del mensaje.

### **ASPECTOS NO VERBALES**

#### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante no toma una distancia prudente del oyente para hablar.

**CONTACTO FÍSICO:** No tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** Se mueve mucho para narrar y emitir discursos.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Movimientos normales mientras se expresa.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se ríe de los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo. Si está narrando ve a los ojos de sus compañeros

**Conducta apropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación no interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación.

**NOMBRE:**

**NAYIBE ESPITIA ARCHILA. N8**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

**DIRECTIVA/ CUMPLIMIENTO**

Emite necesidades personales, permisos e insinuaciones.

**PETICIÓN/RESPUESTA**

La estudiante profiere peticiones y respuestas de manera individual. Le cuesta mucho hablar en público.

### **COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

Hace nominaciones, exigencias y reconocimientos.

**Conducta Inapropiada:** La estudiante hace uso del lenguaje escrito para casi todos los actos verbales, incluso para evitar hacerlo ella misma, envía razones con sus compañeras. De manera escrita realiza, sin inconvenientes, comentarios, opiniones y/o reconocimientos.

### **VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de tipos directivos y declarativos.

**Conducta Inapropiada:** La estudiante muestra un uso apropiado pero limitado de los actos de habla.

### **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** Selecciona tópicos en diferentes escenarios, pero es selectiva con el interlocutor.

**INTRODUCCIÓN:** Introduce tópicos sobre el presente y el futuro. Narrar eventos planear actividades.

**MANTENCIÓN:** En debates, puestas en común no se escucha su opinión frente a un tópico. Solo se escucha en escenarios comunicativos libres con su núcleo social cerrado.

**CAMBIO:** Hace cambios de tópico adecuadamente.

**Conducta Inapropiada:** Pocos inicios en la conversación. Aunque presenta pausas largas. No fue posible escucharla en escenarios públicos por lo que no se puede evaluar su retroalimentación y respeto de turnos conversacionales.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** La estudiante inicia una conversación.

**RESPUESTA:** La estudiante se muestra drásticamente selectivo para responder.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Es muy tolerante frente a las interrupciones, espera y retoma cuando considera pertinente. De esta manera en ocasiones se pierde el contenido de su preferencia y la conversación se concentra en su interlocutor.

**PAUSA:** Realiza pausas en sus intervenciones.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** No interpone sus actos por encima de los interlocutores.

**RETROALIMENTACIÓN:** Escucha las intervenciones de sus compañeros.

**CONTIGÜIDAD:** Evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** El estudiante no regula sus preferencias verbales.

**Conductas Inapropiadas:** No Respeto los turnos conversacionales ni selecciona apropiadamente tópicos considerando el contexto y los participantes y en su discurso son pocas las contribuciones discursivas importantes.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** Se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso, pero tiene un léxico reducido.

**COHESIÓN:**

**REFERENCIA SEMÁNTICA:**

No tiene los recursos semánticos necesarios para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

**SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática.

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario.

**CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” “entonces” incluso en pausas entre palabras.

**COHESIÓN LÉXICA:**

Se observan ideas sueltas con sentido, pero al unir las falla la cohesión.

**Conducta Inapropiada:** Conversación inconexa con expresiones que no parecen relacionarse de manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** El estudiante no posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

### **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

#### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Bajo volumen.

**CALIDAD VOCAL:** Cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** Intensidad baja en el mensaje.

**FLUIDEZ:** Proporciones de mensaje muy largos, o cortos o confusos. No permite la interrelación con el oyente.

**Conducta Inapropiada:** El discurso no es claro y sus características vocales son muy bajas lo que entorpece la emisión del mensaje de forma oral.

### **ASPECTOS NO VERBALES**

#### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante no toma una distancia prudente del oyente para hablar.

**CONTACTO VISIVO:** Conllos, palmos fisiofaciales y mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** No se mueve mucho para narrar y emitir discursos, se mantiene inclinada.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Movimientos normales mientras se expresa.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se ríe de los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo.

**Conducta apropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación no interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación.

**NOMBRE:**

**ZAIRA DANIELA TRIVIÑO AVILA. N9**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

**DIRECTIVA/ CUMPLIMIENTO**

**CONTACTO VISIVO:** Mantiene contacto físico con el interlocutor mientras produce actos de habla.

### **PETICIÓN/RESPUESTA**

La estudiante profiere peticiones y respuestas de manera individual. La mayor parte del tiempo está narrando eventos cómicos, graciosos de su vida provocando risas entre los interlocutores.

### **COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

Hace nominaciones, exigencias y reconocimientos.

### **VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

El hablante tiene habilidad para emitir actos de habla de todos los tipos.

**Conducta Apropiaada:** La estudiante muestra un uso apropiado de los actos de habla.

### **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** Selecciona tópicos en diferentes escenarios, pero es selectiva con el interlocutor.

**INTRODUCCIÓN:** El hablante es quien introduce los tópicos e inicia las conversaciones en escenarios comunicativos libres y en debates en general.

**MANTENCIÓN:** Mantiene un tópico de una manera coherente.

**CAMBIO:** Hace cambios de tópico adecuadamente.

**Conducta Apropiaada:** Sostiene alternancia en las conversaciones empleando marcadores de turno.

### **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** La estudiante inicia una conversación.

**RESPUESTA:** El hablante responde a los participantes con preferencias relacionadas con el tópico sugerido.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Tiene una actitud muy jocosa para reparar quiebres conversacionales. Emplea expresiones actitudinales.

**PAUSA:** Realiza pausas muy cortas que desequilibran la intervención del interlocutor.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** No interpone sus actos por encima de los interlocutores.

**RETROALIMENTACIÓN:** Escucha las intervenciones de sus compañeros.

**CONTIGÜIDAD:** Evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** El estudiante no regula sus preferencias verbales y se excede.

**Conductas Inapropiadas:** Aunque toma turno conversacional se excede en sus preferencias y limita a su interlocutor.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** Se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso, pero tiene un léxico reducido.

## **COHESIÓN**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

No tiene los recursos semánticos necesarios para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática. (Léxico limitado)

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Se presenta un excesivo uso de conjunciones lógicas en los actos verbales del hablante. Cada oración va conectada a través de una conjunción, mayormente “y” “entonces” incluso en pausas entre palabras. Desconocimiento de marcadores discursivos.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Se observan ideas sueltas con sentido, pero al unir las falla la cohesión.

**Conducta Apropiaada:** Conversación coherente con expresiones que parecen relacionarse de manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** El estudiante posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

### **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

## **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensajes del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Normal.

**CALIDAD VOCAL:** Cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** Intensidad normal en el mensaje.

**FLUIDEZ:** Proporciones de mensaje muy largos, o cortos.

**Conducta Inapropiada:** El discurso es claro y sus características vocales son normales.

## **ASPECTOS NO VERBALES**

### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante toma una distancia prudente del oyente para hablar.

**CONTACTO FÍSICO:** Tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** No se mueve mucho para narrar y emitir discursos.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Movimientos normales mientras se expresa.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se ríe de los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira a su interlocutor a los ojos.

**Conducta apropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación no interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación.

**NOMBRE:**

**LIZETH DAYANA GARCIA DAZA. N 10**

**EDAD: 10 años**

**ASPECTO VERBAL**

**ACTOS DE HABLA.**

**PARES DE ADYACENCIA.**

Sus secuencias de enunciados se enfatizan en:

.

**PETICIÓN/RESPUESTA**

Realiza peticiones de clarificación y de petición de repetición específica.

**COMENTAR-RECONOCIMIENTO**

Descripción de actividades que están haciendo, de actividades subsecuentes, inmediatas.

**Conducta apropiada:** Se expresa de manera apropiada en respuesta a una directiva o a una petición

**VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA**

Adapta el rol de hablante –oyente, pero no emite actos de habla de tipo directiva cumplimiento, es decir necesidades personales, imperativos, permisos, preguntas e insinuaciones.

**Conducta Inapropiada:** La estudiante muestra un uso restringido de los actos de habla.

## **TÓPICO**

**SELECCIÓN:** En escenarios comunicativos libres selecciona tópicos, pero en un debate o controversia no tiene la habilidad de hacerlo y no participa.

**INTRODUCCIÓN:** No introduce tópicos.

**MANTENCIÓN:** Mantiene un tópico narrativo (eventos personales).

**CAMBIO:** Tópicos distantes.

**Conducta Inapropiada:** La introducción, mantención y selección del tópico operan como elementos de socialización, por lo que es de bastante impedimento para este participante, dada sus características actitudinales.

## **TOMA DE TURNOS**

**INICIACIÓN:** La estudiante no inicia una conversación.

**RESPUESTA:** Responde a tópicos narrativos de eventos personales.

**REPARACIÓN-REVISIÓN:** Prefiere callar, que pedir clarificaciones e incluso hacerlas ella misma.

**PAUSA:** Realiza pausas muy cortas que desequilibran la intervención del interlocutor.

**INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN:** No interpone sus actos por encima de los interlocutores.

**RETROALIMENTACIÓN:** Escucha las intervenciones de sus compañeros.

**CONTIGÜIDAD:** Evidencia contigüidad en la conversación.

**CONTINGENCIA:** No se observa empleo de expresiones de contingencia.

**CANTIDAD/CONCISIÓN:** Para ciertos tipos de actos de habla en estado normal.

**Conductas Inapropiadas:** Falta adoptar el rol hablante-oyente.

## **SELECCIÓN/USO DEL LÉXICO**

**ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN:** Se observa un léxico restringido.

**Conductas Apropriadas:** Realiza elecciones léxicas apropiadas al contexto para comunicar claramente su discurso, pero tiene un léxico reducido.

## **COHESIÓN**

### **REFERENCIA SEMÁNTICA:**

No tiene los recursos semánticos necesarios para entender y hacerse entender (expresiones actitudinales, marcadores discursivos).

### **SUSTITUCIÓN COHESIVA:**

Evidencia dificultad por sustituir ítems de la misma clase gramática. (Léxico limitado)

**ELIPSIS/SUSTITUCIÓN:** Uso restringido de elipsis verbal, puede repetir una cláusula cuantas veces sea necesario.

### **CONJUNCIÓN LÓGICA:**

Desconocimiento de marcadores discursivos.

### **COHESIÓN LÉXICA:**

Presencia de cohesión en sus preferencias.

**Conducta Apropiaada:** Conversación coherente con expresiones parecen relacionarse de manera lógica y secuencial.

### **VARIACIÓN ESTILÍSTICA:**

**Conducta Inapropiada:** La estudiante no posee la habilidad de ajustar el estilo al oyente: Padres de familia, compañeros de otros grados y docentes.

## **ASPECTOS PARALINGÜÍSTICOS**

### **INTELIGIBILIDAD/PROSODIA**

**INTELIGIBILIDAD:** Los mensaje del hablante son entendidos.

**INTENSIDAD VOCAL:** Muy baja.

**CALIDAD VOCAL:** Cualidades laríngeas dentro del rango normal.

**PROSODIA:** Intensidad normal en el mensaje.

**FLUIDEZ:** Proporciones de mensajes muy cortos.

**Conducta Inapropiada:** El discurso es claro, pero sus características vocales perjudican la retroalimentación con el interlocutor.

## **ASPECTOS NO VERBALES**

### **KINÉSICA/PROXÉMICA**

**PROXÉMICA FÍSICA:** Se observa que el hablante toma una distancia prudente del oyente para hablar.

**CONTACTO FÍSICO:** Tiene contacto físico con su oyente mientras produce actos de habla.

**POSTURA CORPORAL:** Inclínada hacia abajo, manos en los bolsillos.

**MOVIMIENTO DE PIES, PIERNAS, MANOS Y BRAZOS:** Movimientos normales mientras se expresa.

**GESTOS:** Gestos de negación, frunce las cejas y se ríe de los comentarios.

**EXPRESIÓN FACIAL:** Su cara muestra distintas expresiones según el enunciado que este diciendo.

**DIRECCIÓN DE LA MIRADA:** Mira hacia abajo.

**Conducta apropiada:** El uso de los aspectos no verbales de la comunicación no interfiere en los componentes interpersonales o sociales de la comunicación.

## ANEXO 5. FORMATOS INDIVIDUALES DE CARACTERIZACIÓN FINAL.

JOHAN ESNEIDER GÓMEZ BELLO

ASPECTOS	APROPIADO	INAPROPIADO	OBSERVACIONES
ACTOS DE HABLA	X		
PARES DE ADYACENCIA	X		
VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA	X		
TÓPICO	X		
SELECCIÓN	X		
INTRODUCCIÓN	X		
MANTENCIÓN	X		
CAMBIO	X		
TOMA DE TURNO		X	Aún quiere tomarse la palabra en las conversaciones. Se tiene que advertir sobre el hecho.
INICIACIÓN	X		
RESPUESTA	X		
REPARACIÓN/ REVISIÓN		X	Falta espontaneidad en la revisión y reparación de los actos de habla emitidos.
TIEMPO DE PAUSA	X		
INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN	X		
RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR	X		
CONTIGUIDAD	X		
CONTINGENCIA	X		
CANTIDAD Y CONSICIÓN	X		

<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>		X	
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>		X	
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>		X	
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>	X		
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinéxica/ Proxémica</b>		X	
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>		X	
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	X		
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>			
<b>Dirección de la mirada</b>			

**BEIMAN FERNANDO VEGA GUTIERREZ**

ASPECTOS	APROPIADO	INAPROPIADO	OBSERVACIONES
ACTOS DE HABLA	X		
PARES DE ADYACENCIA		X	
VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA	X		
TÓPICO	X		
SELECCIÓN	X		
INTRODUCCIÓN	X		
MANTENCIÓN		X	Se le dificulta mantener un tema. Siempre está incluyendo nuevo en una conversación. Deja inconclusos varios tópicos.
CAMBIO	X		
TOMA DE TURNO		X	
INICIACIÓN	X		
RESPUESTA	X		
REPARACIÓN/ REVISIÓN		X	Falta espontaneidad en la revisión y reparación de los actos de habla emitidos.
TIEMPO DE PAUSA	X		
INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN		X	Interrumpe a su interlocutor con frecuencia aunque se observa que ahora es más consciente de ello.
RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR	X		
CONTIGUIDAD	X		
CONTINGENCIA	X		
CANTIDAD Y CONSIACIÓN	X		

<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	X		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>		X	Habla muy fuerte, aún cuando el hablante está cerca de él.
<b>Calidad de la voz</b>	X		
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>	X		
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinésica/ Proxémica</b>			
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	X		
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	X		
<b>Dirección de la mirada</b>		X	Le cuesta fijar su mirada a los ojos del oyente.

**SANDY JASBLEIDY GAMBOA BARRAGAN**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	X		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>	X		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>		X	
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	X		
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN</b> AL	X		
<b>INTERLOCUTOR</b>			
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		
<b>CANTIDAD Y CONSICIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		

<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>		X	
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>		X	
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>		X	
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>		X	Le cuesta ser específica en sus intervenciones. Dar argumentos y explicar
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinésica/ Proxémica</b>		X	Timidez al hablar. Toma mucha distancia del oyente.
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>		X	Presentan rigidez física al expresarse verbalmente.
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	X		
<b>Dirección de la mirada</b>	X		

MARCOS TULIO ORJUELA MORENO

ASPECTOS	APROPIADO	INAPROPIADO	OBSERVACIONES
ACTOS DE HABLA		X	
PARES DE ADYACENCIA	X		
VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA	X		Aunque es más consciente de la intención con la que habla, sigue emitiendo actos de habla sin sentido.
TÓPICO	X		
SELECCIÓN	X		
INTRODUCCIÓN		X	Se le dificulta iniciar una conversación, porque es difícil la selección de tópico.
MANTENCIÓN	X		Logra mantener conversaciones de tipo narrativo.
CAMBIO	X		
TOMA DE TURNO	X		
INICIACIÓN	X		
RESPUESTA	X		
REPARACIÓN/ REVISIÓN		X	Le cuesta comprender el ejercicio metalingüístico.
TIEMPO DE PAUSA		X	
INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN		X	
RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR	X		
CONTIGUIDAD	X		
CONTINGENCIA	X		
CANTIDAD Y CONSCIENCIA		X	
SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA	X		
ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN	X		
COHESIÓN	X		

<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>			
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>	X		
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>		X	
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinésica/ Proxémica</b>			
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>		X	
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	X		
<b>Dirección de la mirada</b>	X		

**YULY MARIANA TORRES GARCIA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	X		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>	X		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>		X	
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	X		
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>		X	
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		
<b>CANTIDAD Y CONSICIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>			

<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	<b>X</b>		
<b>PARALINGUISTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	<b>X</b>		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	<b>X</b>		
<b>Intensidad vocal</b>	<b>X</b>		
<b>Calidad de la voz</b>	<b>X</b>		
<b>Prosodia</b>	<b>X</b>		
<b>Fluidez</b>		<b>X</b>	
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinéxica/ Proxémica</b>			
<b>Proximidad física</b>	<b>X</b>		
<b>Contactos físicos</b>	<b>X</b>		
<b>Postura Corporal</b>	<b>X</b>		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	<b>X</b>		
<b>Gestos</b>	<b>X</b>		
<b>Expresión Facial</b>	<b>X</b>		
<b>Dirección de la mirada</b>	<b>X</b>		

**LIZETH DAYANA GARCIA DAZA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	<b>X</b>		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	<b>X</b>		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	<b>X</b>		

<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>		X	Participa en la conversación, pero no es capaz de iniciarla.
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	x		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>	X		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>		X	Se previenen de expresar ideas por temor a que se le pida una clarificación.
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>		X	Continua tomándose demasiados tiempos de pausa
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	X		Aunque es difícil que lizeth retroalimente lo hace con algún grado de dificultad.
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		
<b>CANTIDAD Y CONSIACIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>			Aún hay un contenido lexical pobre debido a que su repertorio también lo es.
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>			
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		

<b>Calidad de la voz</b>		<b>X</b>	Habla muy bajito
<b>Prosodia</b>	<b>X</b>		
<b>Fluidez</b>	<b>X</b>		Grandes pausas entre una idea y otra.
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinética/ Proxémica</b>			
<b>Proximidad física</b>	<b>X</b>		
<b>Contactos físicos</b>	<b>X</b>		
<b>Postura Corporal</b>	<b>X</b>		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>		<b>X</b>	
<b>Gestos</b>	<b>X</b>		
<b>Expresión Facial</b>	<b>x</b>		
<b>Dirección de la mirada</b>	<b>x</b>		

### **JHON ESTIVEN LEIVA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	<b>X</b>		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	<b>X</b>		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	<b>X</b>		
<b>TÓPICO</b>	<b>X</b>		
<b>SELECCIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>MANTENCIÓN</b>	<b>X</b>		

<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	x		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>	X		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>	X		
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	X		
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	X		
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		
<b>CANTIDAD Y CONSICIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	X		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>		X	Habla muy bajito
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>	X		
<b>NO VERBALES</b>			
	X		

<b>Kinética/ Proxémica</b>			
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	x		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>		X	Mantiene las manos en los bolsillos.
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	x		
<b>Dirección de la mirada</b>	x		

**ZAIRA DANIELA TRIVIÑO AVILA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>TÓPICO</b>		X	Varios tópicos al tiempo.
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	x		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>	X		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>	X		
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	x		

<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>		<b>X</b>	Interrumpe constantemente al oyente.
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	x		
<b>CONTIGUIDAD</b>	<b>X</b>		
<b>CONTINGENCIA</b>	<b>X</b>		
<b>CANTIDAD Y CONSCIENCIA</b>	<b>X</b>		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	x		Posee un excelente vocabulario.
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>COHESIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	<b>X</b>		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	<b>X</b>		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	<b>X</b>		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	<b>X</b>		
<b>Intensidad vocal</b>	<b>X</b>		
<b>Calidad de la voz</b>	<b>X</b>		
<b>Prosodia</b>	<b>X</b>		
<b>Fluidez</b>	<b>X</b>		Tiene una gran facilidad para expresarse verbalmente.
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinésica/ Proxémica</b>	<b>X</b>		
<b>Proximidad física</b>	<b>X</b>		
<b>Contactos físicos</b>	<b>X</b>		
<b>Postura Corporal</b>	x		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	<b>X</b>		Daniela aprovecha este recurso para calmar la ansiedad.
<b>Gestos</b>	<b>X</b>		

<b>Expresión Facial</b>	x		
<b>Dirección de la mirada</b>	x		

**JOSEPH MICHAEL HERNANDEZ**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>		X	Habla muy poco y sus intervenciones son mínimas para dar cuenta de la variedad de actos de habla.
<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>		X	Da algunas ideas e interrumpe su participación.
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	X		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>	X		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>	X		
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	X		
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	X		
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		

<b>CANTIDAD Y CONSCIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	X		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
INTELIGIBILIDAD/PROSODIA	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>		X	Habla muy bajito.
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>		X	Tartamudea al hablar.
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinésica/ Proxémica</b>	X		
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>		X	No deja ver sus manos al hablar y mantienen una postura rígida.
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>		X	No mira a los ojos a su interlocutor.
<b>Dirección de la mirada</b>	X		

**NAYIBE ESPITIA ARCHILA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	X		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>		X	Se toma bastante tiempo para responder ante una apelación.
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>	X		
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	X		
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	X		
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		
<b>CANTIDAD Y CONSICIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	X		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		Se observa un cambio significativo entre la forma de expresarse en el aula y

			alrededores y con sus amigos cercanos.
<b>PARALINGUISTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>	X		
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>	X		
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinética/ Proxémica</b>	X		
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	X		
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>		X	No mira a los ojos a su interlocutor.
<b>Dirección de la mirada</b>		X	Fija su mirada en objetos, no en el interlocutor.

### JHON STIVEN LEIVA

ASPECTOS	APROPIADO	INAPROPIADO	OBSERVACIONES
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		

<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>		X	Tiene claros los tiempos entre un turno y otro, pero las intervenciones son descontextualizadas.
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>		X	En varias ocasiones la temática no es la que se está abordando.
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>		X	Hace uso de conectores cuando no se hace entender, pero no es claro. Utiliza es decir, como le explicara, o sea, entre otros.
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>		X	Habla muy despacio y el interlocutor se cansa e interrumpe su turno.
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>		X	A pesar de su esfuerzo. Muchas veces no se comprende su interlocución.
<b>CONTIGUIDAD</b>		X	
<b>CONTINGENCIA</b>		X	
<b>CANTIDAD Y CONSIACIÓN</b>		X	
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>		X	Hace uso específico de conectores, a pesar de su incoherencia.
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>		X	
<b>COHESIÓN</b>		X	
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	X		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		En presencia del maestro emplea conectores y terminología estándar, sin ella emplea termino propios de la jergas.
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		

<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>	X		
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>		X	
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinésica/ Proxémica</b>	X		
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	X		
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	X		
<b>Dirección de la mirada</b>	X		

**ZAIRA DANIELA TRIVIÑO AVILA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		
<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		

<b>MANTENCIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>CAMBIO</b>	<b>X</b>		
<b>TOMA DE TURNO</b>	<b>X</b>		
<b>INICIACIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>RESPUESTA</b>	<b>X</b>		
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>		<b>X</b>	Le cuesta en ocasiones darse a entender, le produce risa y nervios así que muchas intervenciones se quedan inconclusas.
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>		<b>X</b>	Habla muy rápido y se enredan las ideas.
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	<b>X</b>		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	<b>X</b>		
<b>CONTIGUIDAD</b>	<b>X</b>		
<b>CONTINGENCIA</b>	<b>X</b>		
<b>CANTIDAD Y CONSCIENCIA</b>		<b>X</b>	No es concisa en sus intervenciones. Demasiadas ideas.
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>	<b>X</b>		
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>		<b>X</b>	Le hace falta ser más específica. Aborda muchas temáticas.
<b>COHESIÓN</b>		<b>X</b>	Debido a la cantidad de emisiones.
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	<b>X</b>		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	<b>X</b>		En presencia del maestro emplea conectores y terminología estándar, sin ella emplea termino propios de la jergas.
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	<b>X</b>		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	<b>X</b>		
<b>Intensidad vocal</b>	<b>X</b>		
<b>Calidad de la voz</b>	<b>X</b>		

<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>	X		
<b>NO VERBALES</b>			
<b>Kinéxica/ Proxémica</b>	X		
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	X		
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	X		
<b>Dirección de la mirada</b>	X		

**LIZETH DAYANA GARCIA DAZA**

<b>ASPECTOS</b>	<b>APROPIADO</b>	<b>INAPROPIADO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>PARES DE ADYACENCIA</b>	X		
<b>VARIEDAD DE ACTOS DE HABLA</b>	X		
<b>TÓPICO</b>	X		
<b>SELECCIÓN</b>	X		

<b>INTRODUCCIÓN</b>	X		
<b>MANTENCIÓN</b>	X		
<b>CAMBIO</b>	X		
<b>TOMA DE TURNO</b>	X		
<b>INICIACIÓN</b>	X		
<b>RESPUESTA</b>		X	Se demora mucho tiempo en responder, debido a su timidez.
<b>REPARACIÓN/ REVISIÓN</b>	X		Es muy cuidadosa con sus palabras. Toma tiempo pero no tiene que hacer revisión.
<b>TIEMPO DE PAUSA</b>	X		
<b>INTERRUPCIÓN/SUPERPOSICIÓN</b>	X		
<b>RETROALIMENTACIÓN AL INTERLOCUTOR</b>	X		
<b>CONTIGUIDAD</b>	X		
<b>CONTINGENCIA</b>	X		
<b>CANTIDAD Y CONSICIÓN</b>	X		
<b>SELECCIÓN LEXICAL EN ACTOS DE HABLA</b>			
<b>ESPECIFICIDAD/PRECISIÓN</b>	X		
<b>COHESIÓN</b>	X		
<b>VARIACIÓN ESTILÍSTICA</b>	X		
<b>ADAPTACIONES DEL ESTILO</b>	X		
<b>PARALINGÜÍSTICOS</b>			
<b>INTELIGIBILIDAD/PROSODIA</b>	X		
<b>INTELIGIBILIDAD</b>	X		
<b>Intensidad vocal</b>	X		
<b>Calidad de la voz</b>	X		
<b>Prosodia</b>	X		
<b>Fluidez</b>		X	

<b>NO VERBALES</b>			
<b>. Kinésica/ Proxémica</b>	X		
<b>Proximidad física</b>	X		
<b>Contactos físicos</b>	X		
<b>Postura Corporal</b>	X		
<b>Movimientos de manos, brazos, piernas y pies.</b>	X		
<b>Gestos</b>	X		
<b>Expresión Facial</b>	X		
<b>Dirección de la mirada</b>	X		

