

La competencia léxica en la narración oral a partir del uso del texto literario

José Guillermo Guerrero Rodríguez

Asesor

Jayson Camilo Malagón Santiago

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades
Departamento de lenguas
Licenciatura en Español y Lenguas extranjeras
Trabajo de grado
Bogotá, D.C.
2024

Página de aceptación

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A Isabel, por quien todo esto fue.

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional, maestros, compañeros y amigos que me acompañaron a lo largo de mi trasegar académico. Por haberme brindado la orientación, apoyo y experiencias que me permitieron concluir y constituirme como una mejor persona, más crítica y consciente del mundo a su alrededor.

A mi asesor de tesis por guiar y respaldar este proyecto con su conocimiento, disposición y empatía.

A mi familia, de la que siempre obtuve una voz de apoyo y una mano dispuesta a ayudar en los momentos más difíciles.

A todos mis amigos que me apoyaron y animaron a cada segundo. Especialmente a Natzari por estar siempre ahí, y a Carolina por apoyarme durante los últimos pasos.

Resumen

La competencia léxica en la narración oral a partir del uso del texto literario es un trabajo de grado resultado de la implementación de un proceso de investigación-acción llevado a cabo sobre una muestra proveniente del grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional. El objetivo del proyecto es fortalecer la competencia léxica en estudiantes de grado séptimo del IPN por medio de la implementación de una estrategia didáctica enfocada hacia la narración oral sobre textos literarios como fuente. Para la consecución de este objetivo se ideó una secuencia didáctica, la cual por medio de una serie de actividades buscó promover la adquisición de nuevo léxico a través de textos literarios, para luego usarlo en narraciones orales sobre los mismos textos. Tras la implementación de dicha secuencia, se concluyó que la implementación de una secuencia didáctica con un enfoque o énfasis en el léxico podría ser benéfica en cuanto al abordaje de aspectos relacionados con la adquisición de nuevo vocabulario; la aplicación del nuevo vocabulario adquirido en situaciones comunicativas específicas; la producción oral; entre otros.

Abstract

Lexical competence in oral narration based on the use of literary text, is a degree thesis resulting from the implementation of an action-research process carried out on a sample from grade 704 of Instituto Pedagógico Nacional. The objective of the project is to strengthen lexical competence in seventh grade students of the IPN through the implementation of a didactic strategy focused on oral narration on literary texts as a source. To achieve this objective, a didactic sequence was devised, which through a series of activities sought to promote the acquisition of new lexicon through literary texts, then use it in oral narratives on the same texts. After the implementation of this sequence, it was concluded that the implementation of a didactic sequence with a focus or emphasis on the lexicon, could be beneficial in addressing aspects related to the acquisition of new vocabulary; the application of the new vocabulary acquired in specific communicative situations; oral production; among others.

Tabla de contenido

Página de aceptación	2
Dedicatoria	3
Agradecimientos	4
Resumen.....	5
Abstract	5
Lista de tablas.....	7
1. Contexto de investigación	8
1.1 Población objetivo.....	8
1.2 Marco curricular	10
1.3 Problema de investigación	13
1.4 Objetivos	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos.....	19
2. Contexto conceptual	20
2.1 Antecedentes de investigación	20
2.2 Marco de referencia teórica.....	24
2.2.1 Introducción:	24
2.2.2 Competencia léxica	26
2.2.3 Texto literario	27
2.2.4 Narración oral.....	28
3. Diseño metodológico	30
3.1 Enfoque de investigación	30
3.2 Fases de investigación.....	31
3.2.1 Diseño de la propuesta de intervención	32
3.2.2 Diseño de la unidad didáctica	33
3.2.3 Implementación de la unidad didáctica	48
3.2.4 Pautas para el análisis de resultados	52
3.2.5 Instrumentos de recolección de datos.....	52
3.3 Cronograma de acciones.....	53
4. Propuesta de intervención de la unidad didáctica.....	56
4.1 Fundamentos conceptuales de la intervención de la unidad didáctica.....	56
4.2 Fundamentos pedagógicos de la intervención de la unidad didáctica	57

4.3 Caracterización de la unidad didáctica.....	60
5. Análisis de resultados.....	60
5.1 Producción de narraciones orales basadas en textos literarios.....	61
5.2 Comprensión de las categorías léxicas presentes en un texto literario.....	65
5.3 Comprensión de la información para construcción del sentido global del texto	67
6. Conclusiones.....	68
6.1 Balance de la propuesta.....	68
6.2 Sostenibilidad	70
6.3 Recomendaciones	71
7. Referencias.....	72
8. Anexos	77

Lista de tablas

Tabla 1 Guía de aprendizaje y actividades didácticas	33
Tabla 2 Cronograma de acciones	53
Tabla 3 Relación de resultados de ejercicio diagnóstico inicial y ejercicio final	65
Tabla 4 Identificación de las categorías léxicas presentes en un texto literario	66
Tabla 5 Identificación categorías léxicas ejercicio 1 y corpus Léxico	67

1. Contexto de investigación

1.1 Población objetivo

La presente propuesta está dirigida a un grupo de estudiantes de grado séptimo¹ del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) cuyas edades oscilan entre los 11 y 13 años. Respecto a estas edades, se procedió a ejecutar una caracterización obedeciendo a factores como el desarrollo cognitivo y lingüístico de los alumnos; esto con la finalidad de establecer un referente teórico que dé cuenta de las particularidades y características de la población objetivo con relación a los ejes temáticos y el problema de investigación del proyecto. Específicamente, se tuvo en cuenta el desarrollo cognitivo y lingüístico ya que los presupuestos de este proyecto, orientados a la mejora de habilidades en el ámbito de la competencia léxica, literaria y la narración literaria, se vinculan directamente al progreso lingüístico y cognitivo del individuo, lo que hace importante una caracterización del estado cognitivo y fisiológico de la población en el momento de aplicación de la propuesta de investigación. Por otro lado, la caracterización de la población objetivo en estos aspectos es vital para la estructuración de una propuesta pedagógica coherente y en concordancia con las problemáticas específicas de este grupo etario.

Inicialmente, referido a la dimensión cognitiva, Papalia & Martorell (2012) proponen que hay un desarrollo cerebral representado en el hecho de que los niños incrementan la velocidad y eficiencia de los procesos cerebrales y mejoran la capacidad para descartar la información irrelevante. En el ámbito educativo, se aumenta la concentración del estudiante, pese a que la temática no sea de su interés. Estos elementos están sujetos a variables biológicas y contextuales en las que se pueden presentar características diferentes en los niños. Por su parte, Kail, Cavanagh (2010) sostienen que para este rango de edad los niños se encuentran en un periodo de transición entre la niñez

¹ La población proyectada para la observación corresponde al grado séptimo del IPN. Sin embargo, la fase preliminar de observación se realizará con estudiantes del grado sexto debido a factores de calendario y con el fin de tener continuidad con el mismo grupo de observación en años posteriores.

media y la adolescencia, esto representa una gran cantidad de cambios fisiológicos y cognitivos marcados por un crecimiento tanto físico como cerebral; se empieza el proceso de maduración sexual donde los genitales se están desarrollando para la reproducción, lo cual influye en la autopercepción física haciendo que el niño o niña se preocupe más por su apariencia física. En cuanto a aspectos como la memoria de trabajo y la velocidad de procesamiento, los niños empiezan a desarrollar una memoria de trabajo similar a la que se maneja en la adultez, concluyendo en un almacenamiento de información para procesos cognitivos en curso.

Específicamente, respecto a la población sobre la cual se plantea este proyecto, tras un proceso de observación realizado en el período comprendido entre agosto del año 2022 y abril de 2023, se ha apreciado, con relación a el desarrollo lingüístico y cognitivo, que los individuos presentan una habilidad cognitiva consistente en recibir, almacenar y utilizar información. También, se generan interacciones mediadas por recursos lingüísticos más complejos que implican la estructuración, categorización, síntesis e intercambio de información a través de estructuras sintácticas y léxicas más complejas. Todo esto se evidenció tras la aplicación de un ejercicio que consistía en recopilar hechos importantes en la vida de los individuos para la elaboración de una autobiografía. En este caso, los estudiantes organizaban información en orden cronológico y confrontaban la misma con la de sus compañeros. Exponiendo de esta manera puntos de diferencia y similitud y concretando todo en una historia cohesionada. Sin embargo, se observaron dificultades manifiestas en el uso de muletillas, concreción de ideas, jerarquización de información, uso de léxico, manejo de tiempos verbales y empleo de conectores lógicos.

Estas evidencias originadas de la observación se alinean con lo propuesto por Delval (1994), concerniente al aspecto del desarrollo de la facultad del lenguaje, donde se propone que los niños alrededor de los nueve años ya se encuentran en un nivel de representación de la realidad avanzado el cual daría pie a la estructuración de un código semiótico que da cuenta de una visión muy puntual del mundo. En consecuencia, se entiende que los niños de la población objetivo ya cuentan con un desarrollo lingüístico caracterizado por la capacidad de interactuar con diferentes sistemas simbólicos de forma apropiada. Papalia & Martorell (2012) indican que para las etapas entre niñez media y

adolescencia se evidencia un crecimiento exponencial en el vocabulario a la vez que los niños empiezan a hacer uso de construcciones verbales u oracionales más complejas y precisas. Más adelante, en la adolescencia, los estudiantes empezarán a manejar un vocabulario más refinado a la par de que se harán interpretaciones léxicas más abstractas. También, empiezan a relacionar múltiples acepciones conceptuales para una misma palabra y se empieza a jugar con las variaciones sintácticas como el uso de la voz pasiva. Por otro lado, en cuanto al nivel pragmático, los niños empiezan a concebir una percepción metalingüística de la lengua y tienen noción del impacto de la lengua en uso frente a contextos comunicativos.

1.2 Marco curricular

La propuesta didáctica que se presenta se fundamenta en torno a dos tipos de contenidos curriculares. El primero obedece a los lineamientos propuestos por el Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); el segundo, corresponde a lo que se establece dentro del Proyecto Pedagógico institucional (PEI) del IPN. También, se contemplan los Derechos Básicos de Aprendizaje en lenguaje (DBA) y los Estándares básicos de competencias en lenguaje (EBC) establecidos por el estado colombiano como orientaciones curriculares para los diferentes niveles académicos. Para este proyecto, específicamente, se tomó lo referido al abordaje curricular de contenidos relacionados con los temas de competencia léxica, texto literario y competencia oral.

En primer lugar, entendiendo que el tema de este proyecto corresponde al texto literario para mejorar la competencia léxica, se alinea con las metas de formación de licenciados en el Proyecto Educativo de los Programas del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional (2018), que propone la construcción de subjetividades; la interacción sujeto-comunidades; la construcción de pensamiento y discurso acerca del lenguaje; y la formación en pedagogía y didáctica del lenguaje. En concordancia, los trabajos de grado están orientados hacia la afinidad con estas metas. En el caso del programa de lenguas, las líneas de investigación se plantean sobre la pedagogía y didáctica de la lengua materna y extranjera; la pedagogía y didáctica de la literatura; TIC, educación

y lenguaje; lenguaje comunicación e interculturalidad. Así mismo, los trabajos de grado se incorporan a estas líneas de investigación y metas de formación. Por ello, haciendo énfasis sobre el enfoque en lingüística y pedagogía de los Programas del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional, este proyecto se alinea con los presupuestos institucionales de la UPN ya que busca responder mediante una propuesta pedagógica a una problemática focalizada en la enseñanza de la lengua materna a través de la literatura como recurso didáctico. En segundo lugar, respecto al Proyecto Pedagógico institucional (PEI) del IPN (2019), dentro de su componente pedagógico, se propone la Expresión como campo de desarrollo y se fundamenta en la exploración de capacidades que permiten el desarrollo de capacidades comunicativas en la comprensión y expresión de diferentes lenguajes: verbal y no verbal, de forma espontánea, ética, estética, y creativa. Por lo tanto, el planteamiento de este proyecto que busca mejorar varias capacidades comunicativas de los estudiantes es pertinente ya que se corresponde con el componente pedagógico del IPN descrito en su PEI.

Continuando con los Lineamientos curriculares para la lengua castellana (1998) propuestos por el Estado, se plantean de forma general los ejes temáticos sobre los cuales pensar las propuestas curriculares. En este se establecen puntos de desarrollo en procesos de construcción de sistemas de significación donde se busca desarrollar, entre otros elementos, habilidades en lectura, oralidad y léxico. Por consiguiente, se enmarca la importancia del desarrollo integral del lenguaje en diferentes sistemas de significación, siendo la oralidad un punto importante de desarrollo y evaluación. Por su parte, enmarca el desarrollo de la competencia léxica en referencia a los procesos de interpretación y producción de textos, ligando esto a aspectos de coherencia y cohesión. Puntualmente, los Lineamientos propenden por: “una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnolectos o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998, p. 27). De esta manera se articula la competencia léxica dentro de la competencia semántica y se remarca su importancia.

Por último, la literatura, y más específicamente el texto literario, surgen como el punto de convergencia de elementos estructurales en la enseñanza del lenguaje y aspectos contextuales y culturales.

En lo referido a los Estándares básicos de competencias en lenguaje (2006) plantean la concepción de lenguaje como facultad humana de simbolización y propone tres campos de formación en lenguaje para la educación básica y media: pedagogía de la lengua castellana, una pedagogía de la literatura y una pedagogía de otros sistemas simbólicos. Relacionando esto con la población objetivo, los Estándares básicos de competencias en lenguaje indican que al finalizar el nivel curricular comprendido entre los grados sexto y séptimo, los estudiantes deberían conocer y utilizar algunas estrategias argumentativas que posibiliten la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas; comprender e interpretar obras literarias de diferentes tipos de géneros, así como diversos tipos de texto para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual y relacionar de manera intertextual obras que emplean el lenguaje verbal y no verbal propiciando así el desarrollo de la capacidad crítica y creativa. Para lo cual se espera que el estudiante lea diferentes tipos de textos literarios de variados géneros a la vez que entienda las estructuras compositivas y narrativas de estos. Esto genera composiciones propias donde pueda establecer relaciones de semejanza con su contexto u otros textos y postular su punto de vista.

Para terminar, en cuanto a los Derechos Básicos de Aprendizaje en lenguaje (2016) se plantean una serie s aprendizajes estructurales para cada grado, los cuales son un referente para seguir por parte del PEI de cada institución. Específicamente, para grado séptimo, respecto a la literatura se establece que el estudiante debe: reconocer las obras literarias como una posibilidad de circulación del conocimiento y de desarrollo de su imaginación; identificar algunas expresiones de diferentes regiones y contextos en dichos textos; interpretar obras de la tradición popular propias de su entorno; comprender diversos tipos de texto. En cuanto a oralidad debe: producir discursos orales partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas y adecuarlos a las circunstancias del contexto (público, intención comunicativa y el tema a desarrollar). En cuanto a competencia léxica, únicamente se plantea con relación a la interpretación de

textos informativos, expositivos, narrativos, líricos, argumentativos y descriptivos a través de la evidencia de aprendizaje referida a identificación de temáticas, estilo y léxico especializado. Pese a que la competencia léxica no se contempla de forma explícita en ninguno de los enunciados para el área de lenguaje de grado séptimo, se sugiere su desarrollo de forma indirecta por medio de otros enunciados y evidencias de aprendizaje relacionados con la producción textual, la comprensión de textos literarios y la comunicación oral discursiva. De lo anterior, se puede dilucidar la relación entre las competencias y habilidades que propone el Estado para cada nivel curricular y las competencias que se pretenden desarrollar con la ejecución de esta propuesta didáctica.

1.3 Problema de investigación

Partiendo de la experiencia realizada a través del proceso de observación de la población objetivo, el cual está consignado en un diario de campo (anexo 3), se evidenció cómo precisamente los estudiantes presentan problemas para comunicar mensajes relacionados con textos literarios de manera eficiente y clara. Además, a través de ejercicios diagnósticos en los cuales se observó el desempeño discursivo de los estudiantes en narración oral, teniendo como referente de fuente a un texto literario, se evidenció una marcada dificultad para organizar ideas y exponer temáticas esenciales para la comprensión y análisis del texto literario. Por otro lado, se constató un dominio superficial del vocabulario específico proveniente de los textos literarios, lo cual quedó manifiesto en el hecho de un conocimiento relativamente implícito de algunas palabras, pero muy deficiente al momento de transmitirlo de forma explícita. También, a través de una entrevista semiestructurada con la docente titular (anexo 2) de la asignatura de Lengua Castellana, se apreció una carencia curricular y metodológica en el abordaje del componente léxico.

Relacionando esta problemática surgida tras el proceso de observación y los presupuestos consignados tanto en los DBA como en los EBC, específicamente para el área de lenguaje del grado séptimo, donde se pueden apreciar los logros esperados con relación al desarrollo de la competencia léxica y la competencia literaria en los estudiantes se dilucidan deficiencias en la consecución de estos logros.

Se espera que el estudiante séptimo tenga habilidades obtenidas de los cursos anteriores y que pueda comprender obras literarias enmarcadas en contextos culturales; interactuar con los textos hasta crear nuevos textos; definir los elementos de una obra literaria; identificar diferentes tipos de textos literarios, entre otras.

Sin embargo, pese a que se pretenda cierto desarrollo por competencias en los ámbitos anteriormente mencionados, tras la observación preliminar de la población objetivo la cual fue recopilada a través de un diario de campo y por medio de un instrumento de validación que consistió en solicitar a los estudiantes la elaboración de una sinopsis sobre un texto literario de su preferencia (dicha sinopsis se elaboró de forma oral y se recopiló por medio de grabaciones de voz, ver anexo 1) se concluyó que la realidad refleja que los estudiantes presentan dificultades en procesos de producción escrita y oral. Esto se manifiesta en escasez de vocabulario, desorden de ideas, uso de muletillas, tono inadecuado, vocalización incorrecta, manejo incorrecto de manos y postura corporal, entre otros. Estos inconvenientes repercuten más adelante en la formación y desarrollo académico de los estudiantes y es un elemento decisivo en su habilidad discursiva. En consecuencia, se dilucida un problema en la correlación entre la literatura con el uso del texto literario como instrumento pedagógico de enseñanza y la competencia léxica como habilidad para mejorar mediante dicho instrumento.

Todos estos elementos suponen, en primera instancia, una justificación para el planteamiento de este proyecto y en segunda instancia una relación entre los elementos de comunicación correspondientes al léxico y el texto literario dentro de la narración oral, lo cual se establece en orden de ejecutar correctamente procesos de comunicación discursivos.

Específicamente, en cuanto al manejo puntual de la competencia léxica y relacionándolo con su caracterización por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) se evidenciaron gran cantidad de dificultades en los estudiantes.

Pese a que el MCER (2002) es un estándar de medición de habilidades para lenguas extranjeras, este propone una conceptualización general respecto a competencia léxica. En este caso, la misma forma parte de la competencia lingüística comunicativa de los hablantes. La competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende,

en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades. Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones. Por tanto, es de esperarse que en cada competencia se presenten dificultades o problemáticas como las evidenciadas en el proceso de observación. Al respecto, Baralo (2005) plantea varias preguntas concernientes a la adquisición y el desarrollo del léxico cuando se interactúa con una lengua:

“¿Qué sabemos cuándo sabemos una palabra? ¿Cómo las adquirimos? ¿Cómo memorizamos esos signos?, ¿cómo los almacenamos, de manera que podemos recuperarlos de forma inconsciente y vertiginosa, en menos de milésimas de segundos, según los vamos necesitando? ¿Por qué la memoria nos juega malas pasadas y nos oculta formas léxicas conocidas, en el momento en que más las necesitamos, y, además, nos vienen a la mente cuando estamos en otra situación?” (p. 28)

Según estos interrogantes y con lo observado en la fase preliminar de este proyecto, los estudiantes tienen dificultades al clasificar una palabra dependiendo de su función gramatical y léxica, lo que para Marta Higuera (2009) significa aprender el léxico al definirlo como un proceso lento y complejo que implica problemas como la delimitación de la unidad léxica desde sus desambiguaciones en palabras y unidades compuestas derivadas de frases hechas, combinaciones sintagmáticas y expresiones institucionalizadas. También, les cuesta memorizar el significado puntual de una palabra; confunden categorías léxicas y rara vez utilizan vocabulario abordado previamente en ejercicios de lectura dentro de contextos comunicativos reales. Por ende, el desarrollo y fortalecimiento de estas competencias asociadas con el léxico y la resolución de estos interrogantes es de suma importancia para la formación de los estudiantes en procura de mejorar su habilidad comunicativa en general ya que no solo se limita al conocimiento específico de una palabra, sino que adquiere nuevos matices como lo son las desambiguaciones léxicas y morfológicas de esta, las combinaciones semánticas y sintácticas que puedan surgir en los diferentes textos y contextos, y la evolución diacrónica que pueda experimentar una unidad léxica

hasta el punto de constituirse en una expresión formal institucionalizada. Estas posibles nociones de lo que significa el aprendizaje del texto sustentan el abordaje pedagógico para comprender más ampliamente el origen y manejo de una lengua.

Por el lado de la literatura, el problema observado se manifiesta en la diferencia predominante entre el registro formal empleado en gran parte de los textos literarios y el colonial o vulgar más común dentro de las producciones discursivas orales.

Sobre esto, Sanz (2006) enmarca los problemas relacionados con la falta de naturalidad del lenguaje literario, lo cual repercutiría directamente con uso del léxico. También, plantea que las necesidades de los estudiantes se han volcado más hacia fines técnicos o académicos sobre los directamente vinculados a la literatura. Por lo tanto, y como se evidenció en la observación, los estudiantes no sienten la necesidad de utilizar el vocabulario adquirido o abordado en los textos literarios con los que interactúan en contextos comunicativos reales. Sin embargo, pese a esta problemática focalizada en el uso práctico del vocabulario en el texto literario, este sigue representando un buen insumo para la construcción lingüística y comunicativa de los estudiantes. Con relación a esto, Lazar (como se citó en Osuna, Fernández, 2019) también aborda la importancia de la literatura, y su relación con el aprendizaje de la lengua, al describir la inevitable conexión existente entre lengua y literatura desde el hecho de que los textos literarios no se deben de considerar un tipo de producción peculiar y particular, sino un material para la formación lingüístico-comunicativa que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta visión didáctica del texto literario supone una perspectiva de éste como herramienta didáctica en la enseñanza de la lengua y por consiguiente la competencia comunicativa. Así, el texto literario, surge como un instrumento pedagógico y didáctico que ayuda a potenciar las competencias comunicativas, más específicamente léxicas y discursivas. En consecuencia, orientar el uso del texto literario hacia el desarrollo de la competencia léxica podría ser clave para lograr las metas y objetivos propuestos en los planteamientos curriculares nacionales e institucionales. Para reforzar esta idea, Carlos Lomas (2001) indica:

“Desde el eje canónico de la historia de la literatura hasta la organización temática de los contenidos literarios, desde el comentario lingüístico de fragmentos aislados hasta la lectura de obras completas, desde el taller de escritura creativa hasta el estudio de los géneros literarios y el ensayo de las más variopintas estrategias de la animación lectora, ayer y hoy la educación literaria ha intentado e intenta contribuir a hacer posible esa difícil comunicación entre los estudiantes y los textos literarios.” (p.29).

El último eje conceptual del proyecto de investigación es el referido a la competencia oral, específicamente orientada hacia la narración oral como producto y materialización discursiva de esta y en donde finalmente se evidenciaron la mayoría de las deficiencias en la fase de observación. Partiendo de lo propuesto por Lada Ferreras (2008) quien indica que la narrativa oral se presenta como un discurso literario en donde el narrador apropia la información de fuente y la ajusta a las particularidades del contexto y de sus habilidades, al tratarse de un proceso meramente dialógico, la narración oral sufre un proceso de actualización léxica, semántica y pragmática para adaptarla a las particularidades anteriormente expuestas. Precisamente, se evidenció una gran dificultad en los estudiantes en la apropiación del nuevo léxico; en la adaptación de este a contextos reales y puntuales; y en la decodificación o comprensión del mismo a través del análisis textual. Por lo que, de este panorama, surgido de la apropiación de léxico proveniente del texto literario y su empleo dentro de la narración oral, surge la necesidad de desarrollar una competencia léxica que optimice los discursos orales de los estudiantes.

Complementando, la importancia de la narración oral en los procesos comunicativos en palabras de Barba Téllez (2012) supone que:

“El narrador oral debe tener precisión de la intención y finalidad con que se hará la narración; el tema o el contenido del texto, los procedimientos y medios comunicativos que le servirán de cauce para comunicar el mensaje de la narración; el tipo de interacción que creará con el público; el tiempo de duración; la fecha, y el momento histórico y circunstancia en que transcurrirá la narración.” (P.150)

Según estas consideraciones, al articular los ejes temáticos relacionados en este proyecto, se puede establecer la importancia del desarrollo de la competencia léxica como elemento fundamental en los procesos de comunicación. Entendiendo que estos procesos están sujetos a cambios y actualizaciones que obligan a repensar las estrategias pedagógicas utilizadas en el ámbito pedagógico, para mejorar estas habilidades en los estudiantes. Por ello, entre las formas de ampliar el uso léxico, el texto literario surge como insumo didáctico en el aprendizaje de una lengua, específicamente en la ampliación del inventario léxico, sin olvidar su aportación en el progreso de la estructuración sintáctica y semántica del discurso. De aquí surge la narración oral como medio, producto y punto de referencia para la evaluación y práctica de las competencias relacionadas anteriormente ya que, a través del análisis del desempeño de las competencias discursivas de los estudiantes pertenecientes a la población objetivo, se hace posible discernir qué dificultades o avances se presentan en cuanto al uso de un léxico específico relacionado con un texto literario de fuente. Por lo tanto, de la problemática manifiesta en el hecho de que el limitado desarrollo del léxico influye en la producción discursiva de los estudiantes, repercutiendo en narraciones orales donde se presentan variadas dificultades relacionadas a la incapacidad de concretar ideas y expresar de forma fluida y coherente opiniones o reseñas sobre temas diferentes; se justifica el planteamiento de una propuesta pedagógica encaminada a subsanar o mejorar el rendimiento académico en los aspectos previamente mencionados.

Consecuentemente, esta propuesta didáctica se fundamenta y se plantea sobre la pregunta- problema de investigación ¿Cómo fortalecer la competencia léxica de estudiantes de grado séptimo para favorecer estrategias de elaboración oral con base en la lectura de textos literarios?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Fortalecer la competencia léxica en estudiantes de grado séptimo del IPN por medio de la implementación de una estrategia didáctica enfocada en la narración oral sobre textos literarios como fuente.

1.4.2 Objetivos específicos

- Diseñar una unidad didáctica teniendo como parámetros las competencias a desarrollar planteadas en el proyecto.
- Implementar la unidad didáctica con la población caracterizada en el proyecto, considerando cada competencia planteada.
- Analizar los resultados obtenidos tras la implementación de la unidad didáctica según su relación con el abordaje de cada competencia planteada en el proyecto.

2. Contexto conceptual

En este capítulo se presentan los antecedentes conceptuales y de investigación relacionados con el objeto de estudio del presente trabajo. En consecuencia, respecto al tema de investigación correspondiente al desarrollo de la competencia léxica en estudiantes de grado séptimo, basado en la narración oral con los textos literarios como fuente, en primera instancia, se hará un recorrido por diferentes investigaciones afines al trabajo de investigación. Si bien no hay muchos antecedentes en los cuales se relacionen directamente los tres elementos presentes en el problema de investigación, se relacionarán trabajos cuyas orientaciones sean afines a temas y estrategias relacionados con el desarrollo de la competencia léxica, el abordaje del texto literario como herramienta didáctica y el desarrollo de la narración oral como mecanismo de comunicación e integración de otros conocimientos. Luego, se pretenderá conceptualizar y definir los tres elementos claves dentro del trabajo de investigación los cuales son: competencia léxica, texto literario y narración oral.

2.1 Antecedentes de investigación

En relación con los componentes conceptuales anteriormente mencionados, hay pocas investigaciones que relacionen los tres aspectos dentro de un trabajo de investigación orientado hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna. A diferencia de lo que podría evidenciarse en trabajos focalizados hacia la lengua extranjera. Sin embargo, los antecedentes consultados dan cuenta de investigaciones encaminadas a por lo menos uno de los componentes conceptuales, lo cual se alinea con los antecedentes conceptuales y el trabajo de investigación.

Para la realización de este trabajo se realizó un rastreo documental de siete trabajos de investigación los cuales abordan los temas de competencia léxica, texto literario y narración oral. En cuanto a las características de los trabajos, se tuvo en cuenta tres trabajos internacionales (Universidad de Jaén, España; Universidad Autónoma de Querétaro,

México; Universidad De Granada, España), tres nacionales (Universidad Pedagógica y Tecnológica, Universidad de Medellín, Universidad del Valle, UniValle) y una local (Universidad Pedagógica Nacional). De estas investigaciones, dos tienen como objeto de estudio el desarrollo de la competencia léxica (Cervera, 2012; Zimmermann, 2013). Dos abordan el uso de textos literarios (Cruz, 2005; Bustos, 2019). Dos se enfocan en el desarrollo de la oralidad (Hoyos, Valencia & Puente, 2020; Bohórquez Alba, Rincón Moreno, 2018). Y una relaciona el uso de los textos literarios para el desarrollo de la competencia léxica en lengua extranjera (Osuna, 2019).

En primer lugar, relacionado con la competencia léxica, el trabajo de Zimmerman (2013) se plantea el objetivo de determinar aprehensión del léxico en estudiantes de diferentes sectores sociales. Para ello, se implementó una prueba diagnóstica y una serie de test en estudiantes pertenecientes a diferentes sectores sociales los cuales mostraron una serie de características que los diferenciaban entre ellos. Además, se recopiló una serie de producciones orales y escritas de los estudiantes con el fin de determinar el grado de desarrollo léxico enfocándose en la categorización de los sustantivos. En cuanto a los resultados, se evidenciaron diferencias significativas entre los resultados obtenidos tras la aplicación de un pretest y los que se obtuvieron tras la implementación del instrumento del proyecto consistente en un test. Estas diferencias se enmarcaron en los ejes de implementación, correspondientes a segmentación morfológica, obtención del significado de una palabra. Esta investigación prueba la pertinencia del presente trabajo de investigación ya que representa una evidencia de cómo se puede llegar a mejorar la competencia léxica de los estudiantes a través de estrategias didácticas, además, demuestra la importancia del abordaje de la competencia léxica para el desarrollo discursivo de los estudiantes en la medida que un conocimiento a profundidad de la formación morfológica y semántica de las palabras ayuda a los estudiantes a adquirir una mejor comprensión del funcionamiento de su propia lengua.

En cuanto a la investigación ejecutada por Cervera (2012), se pretende conocer las ventajas del sistema curricular y los aspectos que se pueden revisar con relación a la enseñanza del léxico, para luego realizar propuestas didácticas para mejorar la adquisición del alumnado. En este sentido, lo que se hace en este trabajo es revisar la forma en que la

competencia léxica se aborda en los currículos y determinar cuáles podrían ser los puntos críticos sobre los cuales plantear una propuesta didáctica. En este trabajo se hace un análisis diacrónico sobre los procesos de enseñanza del léxico en las aulas. Pasando de un enfoque memorístico y teórico a uno más activo y participativo, sintetizados en los métodos estructuralista y comunicativo. Para fines de este proyecto, el trabajo de Cervera expone la evolución del abordaje didáctico del léxico en los currículos y propone puntos de investigación e indagación para nuevos avances en esta área. También, plantea un punto importante sobre el uso de la literatura en la enseñanza del léxico al remarcar su presencia e importancia en el currículo, siendo la misma una buena herramienta para el aprendizaje de vocabulario en contexto. Estas orientaciones significan posibles rutas de acción en cuanto a la estructuración e implementación de actividades consignadas en la estrategia didáctica del proyecto.

En segundo lugar, en términos de implementación del texto literario en procesos de enseñanza de la lengua materna, surge el trabajo de Cruz (2005) en el cual se establece la importancia del abordaje de una Didáctica de la Literatura mediada por el estudio de las obras de ficción, que tiene en cuenta el campo literario como espacio de encuentro de diversidad de discursos, buscando desarrollar procesos de significación y de competencia discursiva. En este caso se presenta la relación entre la competencia discursiva y el texto literario. Aunque no se sitúa puntualmente en cuanto a la narración oral y solo acoge un tipo de texto literario específico. Además, no hay una relación directa o metodológica con el abordaje de la competencia léxica, por lo que no se establece una alineación puntual con el postulado general de este proyecto. Sin embargo, este antecedente permite dilucidar la pertinencia metodológica y didáctica del texto literario como instrumento pedagógico en la enseñanza y abordaje del lenguaje dentro de los diferentes procesos académicos, ya que su implementación puede significar caminos de reflexión sobre la práctica docente y su impacto en el contexto educativo.

Además de esto, el trabajo de investigación de Bustos (2019) consiste en determinar la incidencia del uso de Booktube como herramienta didáctica, consistente en el uso y tratamiento de recursos multimedia para mejorar el hábito lector y desarrollar los procedimientos y actitudes de la competencia literaria relacionada con las Competencias de

Lenguaje. Tales actitudes abordan aspectos de la producción textual, la comprensión e interpretación textual, la literatura y los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Puntualmente, el trabajo se centra directamente en la competencia literaria y se construye en función de mejorar el hábito lector. Este enfoque se relaciona con los postulados del proyecto en puntos como el uso del texto literario y su adaptación o función didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de competencias relacionadas con el área del lenguaje. Sin embargo, aunque el enfoque, problema y proceso de intervención son poco congruentes con lo que se plantea en este trabajo, este antecedente plantea la pertinencia y validez de proyectos enfocados hacia el uso de la literatura para desarrollar competencias del lenguaje, tal como sucede con la competencia léxica.

En tercer lugar, relacionado con la oralidad, está el trabajo de Hoyos, Valencia & Puente (2020) donde se busca analizar la incidencia de una estrategia didáctica con textos multimodales potenciando la competencia discursiva. La validez de este trabajo surge al plantearse el discurso oral como competencia a mejorar e involucra los textos multimodales concluyendo en que su implementación es positiva en los procesos didácticos de enseñanza de las competencias discursivas. Consecuentemente, entendiendo que el texto literario es un posible tipo de texto multimodal como los referenciados en este proyecto, y que el objetivo general involucra el mejoramiento de la competencia discursiva, se puede dilucidar en los resultados de este antecedente, cómo se puede generar una mejoría o evolución en estas competencias tras la implementación del proyecto. De la misma forma, correspondiendo las características metodológicas de este trabajo elaboradas sobre la consolidación de una estrategia didáctica orientada al mejoramiento de una competencia. Esta se corresponde con la del presente trabajo ya que busca fortalecer la competencia léxica por medio de la implementación de una estrategia didáctica basada en la narración oral de textos literarios como fuente.

También, surge la investigación de Bohórquez, Rincón (2018), la cual se enfoca en fortalecer la expresión oral de los estudiantes a través del diseño e implementación de una cartilla con talleres didácticos como estrategia pedagógica en el aula de clase. Igualmente, se centra en la expresión oral, pero esta vez incluye la implementación de un instrumento didáctico el cual consiste en una cartilla con talleres didácticos. En sí misma la cartilla

implica variados elementos literarios lo que se relaciona directamente con el tema de esta investigación. Además, los resultados se evalúan en el grado de evolución de los estudiantes en cuanto a expresión oral, lo que coincide nuevamente con este proyecto. En cuanto a resultados, se concluyó en que es posible una mejora en una competencia lingüística, es este caso la relacionada con la oralidad, a través de un instrumento de características textual como la cartilla de talleres didácticos. Por lo tanto, se este antecedente se corresponde con el del proyecto al tratarse el mismo del fortalecimiento de una competencia lingüística, la competencia léxica, por medio del texto literario como instrumento didáctico.

Finalmente, la investigación de Osuna (2019), consistente en el uso de textos literarios en la enseñanza de lengua extranjera y los textos literarios en el desarrollo de la competencia léxica, y cuyo objetivo es plantear el papel del manual de español como Lengua Extranjera en un contexto entre textos literarios y español como Lengua Extranjera. Si bien este referente muestra una importante similitud con el presente trabajo de investigación, la diferencia más significativa es que el énfasis de este se establece con la enseñanza del léxico en un contexto de lengua extranjera, mientras que el presente consiste en abordarlo como lengua materna. Sin embargo, en este antecedente se abarcan temas importantes como serían las posibles diferencias a la hora de trasladar el texto literario a la praxis y el desarrollo de la competencia léxica mediante textos literarios. Lo cual es pertinente con lo que se plantea en los objetivos de esta investigación.

2.2 Marco de referencia teórica

2.2.1 Introducción:

Siendo el objetivo de este trabajo el fortalecer la competencia léxica por medio de la implementación de una estrategia didáctica basada en la narración oral de textos literarios como fuente. Se hace una articulación entre lo que sería la competencia léxica; la competencia oral, comprendida en la narración oral; y la competencia literaria, comprendida en el uso del texto literario. Significando esto la capacidad que tiene un

hablante-oyente idealizado para asociar sonidos y significados conforme a reglas inconscientes y automáticas lo que a la larga constituirá el conocimiento sobre su propia lengua (Chomsky, 1992) Se puede establecer que el planteamiento problemático y metodológico del proyecto se agrupa sobre el desarrollo y manejo de la competencia lingüística o comunicativa.

En consecuencia, comprendiendo la interconexión implícita entre los diferentes ejes temáticos agrupados en la noción de competencia lingüística, este proyecto se enfoca en el mejoramiento inicial de la competencia léxica comprendiendo que la misma como la habilidad para reconocer y usar las palabras de una lengua del mismo modo que los hablantes nativos lo hacen. Incluye, por tanto, la comprensión de las diferentes relaciones entre las familias de palabras y las colocaciones comunes de las palabras (Jiménez Catalán 2002 p. 152). Dentro de este concepto, encontramos implícitamente la relación con la competencia oral, en la medida que el aprendizaje de palabras implica un conjunto de conocimientos y capacidades generales subyacentes al uso de la lengua que le permite a un hablante nativo saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar, con quién, dónde, cuándo y de qué hablar (Martín, 1998). También, con la competencia literaria en cuanto a que a partir de la lectura como fuente de placer, información y comunicación constantemente se interactúa con el sistema lingüístico y por consiguiente con el significado de las palabras (Cassany, Luna y Sanz, 2002). Por tanto, al buscar mejorar la competencia léxica en los estudiantes de la muestra, se requiere introducir el texto literario como instrumento didáctico de fuente de conocimiento léxico y presente en el currículo de la institución. Finalmente, la forma de validación o evaluación del desempeño o desarrollo de la competencia léxica en esta población se orientó hacia la narración oral, agrupando en los diferentes discursos orales el conocimiento léxico y el manejo del texto literario como fuente de dicho conocimiento.

2.2.2 Competencia léxica

El primer eje temático propuesto corresponde a la competencia léxica. Con relación a este tema es importante dilucidar el significado de léxico y de competencia. Léxico es definido por Lucas (2006) de la siguiente manera:

“Cuando hablamos de léxico nos estamos refiriendo a un concepto individual puesto que está formado por las palabras que un individuo puede utilizar en su comprensión y expresión. Por otro lado, existe un número indeterminado de palabras que el individuo no ha podido aprender y que constituyen el léxico generando léxico global, frente al léxico individual que no es más que una parte de él. Sin embargo, cuando hablamos de vocabulario estamos considerando la actualización en el tiempo de una serie de vocablos que constituyen el léxico real actualizado de un individuo” (P, 6).

Por el lado de competencia Zabala y Arnau (2010), las definen como “la capacidad o habilidad de efectuar tareas, o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada” (P.43). Entonces, tal como lo define Cassany (2002) se podría entender la competencia léxica como el conocimiento de vocabulario o un inventario de palabras y la capacidad del individuo para emplearlas en contextos determinados. En consecuencia, esta visión sobre la adquisición y empleo del léxico determina el grado de comunicación efectiva que un individuo desarrolle en un contexto real. En el ámbito educativo, se hace necesaria una comunicación fluida y adecuada para una gran variedad de contextos. Por lo tanto, la mejora de la competencia léxica repercute no solo en el contexto puntual de la comunicación entre individuos, sino que repercute en otra serie de competencias y en otras áreas otorgándole al léxico un carácter interdisciplinar. Desde una visión pragmática, un buen desarrollo de la competencia léxica significa una ejecución más eficiente de variadas tareas relacionadas con el ámbito comunicativo permitiéndole al usuario emplear su vocabulario o léxico en una amplia gama de situaciones.

2.2.3 Texto literario

Por texto literario, según Pérez & Merino (2010), “un texto es un conjunto coherente de enunciados que forma una unidad de sentido y que tiene intención comunicativa (pretende transmitir un mensaje). Lo literario, por su parte, está vinculado a la literatura, que es el conjunto de saberes para leer y escribir bien.” Además, surgen de una intención comunicativa estética y se pueden clasificar dependiendo de una serie de tipologías características.

Otro concepto es propuesto por Pérez (2021) quien indica que “un texto literario es aquel cuyas características van desde el predominio de la función poética a la narrativa (referencialmente), lírica (expresivamente) y el drama (de forma apelativa) y esto puede ocurrir en cualquiera de los géneros existentes. También se puede hablar del término como una producción tanto escrita como oral que se enfoca en las formas más lúdicas, estéticas y poéticas del lenguaje y que, además, se posiciona por encima del contenido objetivo, informativo o real del mensaje”.

Complementando estas definiciones iniciales, también es válido en marcar la valía didáctica y pedagógica del texto literario. Sobre esto Colomer (1996) afirma que un desarrollo en competencia literaria implica dominio de convenciones relacionadas con esta para tener un mayor grado de comprensión textual. Esta evolución significa el grado en que un lector aprecia y comprende un texto dentro de su complejidad constructiva. Por consiguiente, la investigación en estos aspectos ha propiciado que se adopten nuevas formas de experimentación centradas en el aprendiz, encaminadas a mejorar la comprensión textual en el aula.

En conclusión, el texto literario es una producción artística enmarca en varias convencionalidades estéticas las cuales representan una caracterización particular que acerca a cada texto a una tipología específica. También, el texto literario representa un importante insumo de nuevo conocimiento léxico a la vez que se constituye como una importante referencia de contextos y situaciones comunicativas variadas. Entonces, en un texto literario se puede encontrar un contexto comunicativo con un inventario léxico muy específico y determinado, al cual el lector o usuario debe acceder de manera organizada si

quiere decodificar la información de manera adecuada. Esta decodificación a la vez constituye una oportunidad de mejora, ya que el usuario, a partir de la interacción con el texto literario, puede hacerse de la nueva información (dentro de la cual se contiene el nuevo léxico) y emplearla nuevamente en otros contextos comunicativos. En conclusión, el texto literario le da al individuo la oportunidad de adquirir nuevo conocimiento léxico a la vez que propone un nuevo contexto de uso y las posibilidades que se puedan dar consecuentemente.

2.2.4 Narración oral

Al tomar el concepto de narración oral, inevitablemente nos remitimos al concepto de comunicación. Entendiendo que tanto competencia comunicativa como competencia oral guardan una estrecha relación, podemos definir la narración oral como un resultado de la ejecución de la competencia comunicativa. Frente a esto Garzón (2010) afirma: “La narración oral es un acto de comunicación, donde el ser humano, al narrar a viva voz y con todo su cuerpo, con el público (considerado un interlocutor) y no para el público, inicia un proceso de interacción en el cual emite un mensaje y recibe respuesta, por lo que no sólo informa, sino que comunica, pues influye y es influido de inmediato, en el instante mismo de narrar” (p.134).

Complementando, Lada (2008) indica: “la narrativa oral literaria es un género literario específico que se caracteriza por compartir rasgos de la narrativa, junto con otros de la obra dramática. El discurso de la narrativa oral literaria es el propio del texto narrativo, pero su actualización implica recursos propios del género dramático, más allá de los aspectos comunes que existen entre todos los géneros literarios” (P.2).

En conclusión, se puede evidenciar cómo el sentido comunicacional de la narración oral se alinea con el texto literario y la competencia léxica. El primero como insumo o fuente de conocimiento y comunicación en sí misma y la segunda como facultad o capacidad de usar el vocabulario adquirido en contextos reales. Por lo tanto, la narrativa oral, la literatura y el léxico se alinean en un sistema de reciprocidad donde todas se

desarrollan, complementan y mejoran mutuamente. La manera en que el individuo hace uso de los recursos léxicos propios a su disposición en diferentes situaciones comunicativas, determina el nivel de eficiencia y eficacia con lo que se hace. Entendiendo que la vida académica y social exigen al estudiante un desempeño pertinente en oralidad que se ajuste a los estándares impuestos por cada contexto comunicativo, es vital que estas habilidades se desarrollen y mejoren en la escuela, donde los estudiantes comúnmente se ven inmersos en situaciones en las que tienen que producir construcciones orales de diferentes características, y donde además, interactúan constantemente con textos literarios que podrían servir de apoyo e insumo para la construcción de las mismas.

3. Diseño metodológico

En este apartado se describe el diseño metodológico de investigación que se tomó como referente para la elaboración del presente proyecto. El proyecto se enmarca bajo el diseño de investigación cualitativa, ya que, según Sampieri (2018), este diseño ofrece un abordaje flexible y abierto que permite un desarrollo adaptable a las circunstancias del estudio y el contexto particular (p.524); que coincide con los presupuestos del proyecto, al ser su objetivo, diseñar una estrategia didáctica orientada a mejorar una problemática en el área de pedagogía. En consecuencia, bajo los lineamientos de este diseño metodológico se pretende ejecutar unas fases de investigación comprendidas en: fase exploratoria y de diagnóstico; fase de estructuración de la estrategia didáctica en procura de resolver o generar un cambio en relación con la problemática; fase de implementación de la estrategia; y finalmente, fase de retroalimentación. Además, se planteará un cronograma de acciones que se alinee con lo propuesto en los objetivos e integre lo propuesto en cada fase expuesta.

3.1 Enfoque de investigación

El presente proyecto se establece bajo las bases del enfoque de investigación de una investigación-acción. Entendiendo que la finalidad de la Investigación-acción es comprender y resolver problemáticas de una colectividad vinculadas a un ambiente (Sullivan, 2009), se establece este enfoque ya que el proyecto se propone resolver un problema ligado a una colectividad específica, en este caso la caracterizada en la población objetivo la cual se encuentra ligada a un ambiente educativo tal como se describe en el marco curricular de esta investigación. Para llegar a la propuesta de diseño de una estrategia pedagógica, se atravesó por una fase de observación y diagnóstico para entender el problema para destinar los recursos pertinentes a su resolución.

Complementando, Sampieri (2018) afirma que el precepto básico de la Investigación-acción es que debe conducir a cambiar y este cambio debe incorporarse en la investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene (p. 552). Por lo tanto, la

flexibilidad característica de este enfoque se ajusta a el carácter voluble de las fases de indagación e intervención de un proceso pedagógico. Lo que permite que se hagan constantes ajustes y retroalimentaciones al proceso de investigación en aras de proponer la estrategia didáctica idónea para solventar la problemática observada.

Finalmente, Álvarez-Gayou (2003), destaca, dentro de las perspectivas que debe tener una investigación acción, la visión emancipadora de esta, cuyo objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, sino que también pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación. El diseño no solo cumple funciones de diagnóstico y producción de conocimiento, sino que crea conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida. Este presupuesto responde a la premisa esencial de la pedagogía y la educación como agentes sociales de cambio y equidad social. Por lo cual, al tratarse este de un proyecto de carácter pedagógico y desarrollado sobre el campo educativo, lo que busca explícitamente es generar una serie de cambios positivos en los participantes del mismo.

De lo anterior, se puede dilucidar cómo en un contexto globalizado donde la comunicación cobra vital importancia se hace necesarios mecanismos de innovación que pretendan optimizar las habilidades en comunicación de los alumnos en situaciones comunicativas variadas. En consecuencia, el presente proyecto busca mejorar competencias en el manejo del léxico, la oralidad y la literatura relacionadas precisamente con la competencia comunicativa.

3.2 Fases de investigación

Según Gómez (2002) las tres fases que incluye una Investigación- acción en orden de transformar la práctica educativa y mejorarla permanentemente son: la reflexión sobre un área problemática, la planeación y la ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y la evaluación de resultados con miras a emprender un segundo ciclo o bucle de las tres fases (p.5). En concordancia con esto, para el presente proyecto se

realizó una fase de aval exploratorio y diagnóstico correspondiente a la observación, identificación y delimitación del problema de investigación; una fase de diseño o planteamiento de la estrategia didáctica, consistente en la construcción de una unidad didáctica; una fase de implementación; y una fase de análisis de resultados y reflexión.

3.2.1 Diseño de la propuesta de intervención

Para el diseño de la unidad didáctica de este proyecto se tomó como referente la estructura y características del diseño de una Unidad Didáctica organizada bajo la estructura de una secuencia didáctica que en sí misma contenga las diferentes fases de implementación para la consecución de los objetivos propuestos en el proyecto. En palabras de Sanmarti (2000) “diseñar una unidad didáctica para llevarla a la práctica, es decir, decidir qué se va a enseñar y cómo, es la actividad más importante que llevan a cabo los enseñantes, ya que a través de ellas se concentran sus ideas y sus intenciones educativas.” (p.241). Teniendo en cuenta esto y atendiendo a las preguntas de qué se va a enseñar y cómo, se determinó la organización de contenidos, actividades y recursos didácticos en una secuencia didáctica orientada al desarrollo de una competencia específica. Para este proyecto dicha competencia corresponde fortalecer la competencia léxica con la lectura de textos literarios como instrumento didáctico para mejorar la producción discursiva en los estudiantes. Aludiendo a esta competencia también se plantearon una serie de resultados de aprendizaje que dieran cuenta de la pertinencia de la implementación de la secuencia y sirvieran como referente para el futuro análisis de los resultados. Dichos resultados de aprendizaje se engloban en la capacidad de los estudiantes de identificar elementos categoriales y estructuras gramaticales dentro de un texto literario; crear corpus léxicos provenientes de un texto literario; organizar de manera jerárquica conceptos provenientes de un texto literario; y aplicar conocimiento léxico adquirido de un texto literario en narraciones orales. En consecuencia, partiendo de cada resultado de aprendizaje surgen cinco fases metodológicas en las que se proponen actividades orientadas al abordaje de actividades relacionadas al fortalecimiento de la competencia indicada. Respondiendo a esto las fases que se plantearon para la consecución de los resultados de aprendizaje fueron:

primero, reconocimiento de categorías léxicas (semánticas) y gramaticales (funcionales) dentro de un texto literario; reconocimiento de la estructura sintáctica de un texto desde la función semántica de las categorías léxicas dentro de un texto literario; creación de un corpus léxicos provenientes de textos literarios; jerarquización semántica de conceptos provenientes de un texto literario; y producción discursiva oral basada en la narración oral de un texto literario relacionando conceptos y recursos léxicos empleados en el mismo. Cada una de las actividades se relaciona con un resultado de aprendizaje e implica la utilización de instrumentos comprendidos en textos literarios, test de evaluación e instrumentos de recolección de datos expuestos a continuación:

3.2.2 Diseño de la unidad didáctica

Tabla 1 Guía de aprendizaje y actividades didácticas

I. CARACTERIZACIÓN

Nivel de formación²:	Grado séptimo. Básica secundaria
Fecha³:	septiembre 21 de 2023
Espacio académico:	Lengua castellana
Nombre del Maestro en Formación:	José Guillermo Guerrero Rodríguez

II. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Factor: Pedagogía de la literatura y pedagogía de otros sistemas simbólicos.

Subproceso: Utilizar algunas estrategias argumentativas que posibiliten la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas desde la comprensión e interpretación de obras literarias de diferentes tipos de géneros, así como diversos tipos de texto para establecer sus relaciones internas en términos de categorización léxica y gramatical. Además, de su clasificación en una tipología textual que permita relacionar de manera

² Indique el grado escolar o nivel en el que se desarrollará la propuesta.

³ Indique el período que comprende la implementación de la Unidad Didáctica.

intertextual obras que emplean el lenguaje verbal y no verbal propiciando así el desarrollo de la capacidad crítica y creativa.

Derechos Básicos de Aprendizaje: En cuanto a competencia léxica, en Los Derechos Básicos de Aprendizaje en lenguaje para grado séptimo (2016) únicamente se plantea esta competencia con relación a la interpretación de textos informativos, expositivos, narrativos, líricos, argumentativos y descriptivos a través de la evidencia de aprendizaje referida a identificación de temáticas, estilo y léxico especializado. Por lo tanto, al no contar con un referente específico, se correlaciona con otros Derechos de aprendizaje relacionados con el proyecto como lo es el texto literario o la literatura donde se establece que el estudiante debe: reconocer las obras literarias como una posibilidad de circulación del conocimiento y de desarrollo de su imaginación; identificar algunas expresiones de diferentes regiones y contextos en dichos textos; interpretar obras de la tradición popular propias de su entorno; comprender diversos tipos de texto. Por otro lado, en cuanto al abordaje del componente de oralidad presente en el proyecto, los DBA postulan que el estudiante debe poder producir discursos orales a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas y adecuarlos a las circunstancias del contexto (público, intención comunicativa y el tema a desarrollar).

COMPETENCIA(S) Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Competencia(s) ⁴ :	Resultado(s) de aprendizaje ⁵
-------------------------------	--

⁴ Se entiende como la capacidad demostrada para poner en acción conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en un contexto, pueden ser de dos tipos: básicas y específicas. Las competencias deben estar acordes con el objeto(s) de estudio, rasgos distintivos del programa, núcleos problémicos y preguntas problematizadoras. De igual forma, se redactan y se relacionan con el nivel de formación, ya que la gradualidad y complejidad de las mismas pueden variar de un semestre o de un nivel formativo a otro. Tener en cuenta lo siguiente en la redacción de la competencia: Verbo: Los verbos a utilizar en la redacción deben ser procedimentales y medibles, ya que representan la acción a desarrollar y se plantean de acuerdo con el semestre y el nivel de formación, ya sea pregrado o posgrado. Se sugiere revisar la taxonomía de Bloom, <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/TaxonomiaBloomCuadro.pdf>. Objeto: Debe establecerse un objeto, sobre el cual recae la acción o conducta. Finalidad: Se establece una finalidad clara y acorde a la acción citada en la redacción de la competencia.

⁵ “Manifestación explícita de lo que se espera que un estudiante sea capaz de hacer al final del proceso de aprendizaje de un espacio académico. (Lineamientos para el Diseño y la Actualización Curricular.” (2015).

Fortalecer la competencia léxica a partir de la lectura de textos literarios como instrumento didáctico para mejorar la producción discursiva en los estudiantes.	Identifica elementos categoriales dentro de un texto literario.
	Identifica estructuras gramaticales dentro de un texto literario.
	Crea corpus léxicos provenientes de un texto literario.
	Organiza en orden de relevancia de ideas y conceptos provenientes de un texto literario.
	Aplica conocimiento léxico adquirido de un texto literario en narraciones orales.
	Realiza narraciones orales partiendo de un texto literario fuente.

PROBLEMATIZACIÓN⁶

Situación de aprendizaje – contexto

Partiendo de los lineamientos provenientes de los Derechos básicos de aprendizaje y los Estándares básicos de competencias, se evidencia una necesidad por abordar y mejorar competencias asociadas a la comunicación como lo son la competencia léxica, literaria y oral. Puntualmente, dentro de las referencias de aprendizaje para el grado séptimo, se espera que el estudiante construya narraciones orales, para lo cual retome las características de los géneros que quiere relatar y los contextos de circulación de su discurso y produzca textos verbales y no verbales conforme a las características de una tipología seleccionada, a partir de un proceso de planificación textual. Además, teniendo como referente adicional la Matriz de referencia para el grado séptimo, si bien no se hace alusión directa a la producción discursiva oral, si plantea una serie de competencias relacionadas con el reconocimiento y producción textuales como son relacionar, identificar y deducir información para construir el sentido global del texto; recuperar información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos; prever el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular;

Dichos resultados de aprendizaje se reflejan en las acciones específicas que realiza el estudiante, para el desarrollo de la competencia y se deben redactar teniendo en cuenta las siguientes indicaciones: Oraciones cortas, Verbos procedimentales y medibles (dichos verbos son las acciones que se esperan que los estudiantes realicen para desarrollar cada competencia).

⁶ Redacte todas aquellas condiciones que nos permiten entender la naturaleza de la propuesta didáctica. No es transcribir el problema de investigación, sino ofrecer un panorama general de las condiciones con la que los estudiantes inician el proceso.

y dar cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión. Si bien estos elementos no se enfocan directamente en la producción oral, funcionan como referente en aprendizajes y procesos que son tenidos en cuenta con relación a esta. Así, tras un diagnóstico preliminar surgido de la observación e implementación de evaluaciones diagnósticas, se evidenció una necesidad de abordar y trabajar en el mejoramiento de aprendizajes enfocados a la organización y creación de textos verbales, a la previsión y organización de planes textuales que permitan estructurar y consolidar la creación de un texto oral que responda a las necesidades de una situación comunicativa puntual. Por lo tanto, a través de la implementación de una unidad didáctica encaminada específicamente al mejoramiento de la competencia léxica se busca brindarle al estudiante herramientas que le permitan un desarrollo más eficiente y acertado de los aprendizajes previos. Esto desde el reconocimiento que el léxico representa dentro de un texto literario y su potencial dentro del componente semántico, sintáctico y pragmático en una situación comunicativa real.

Preguntas orientadoras⁷

¿Qué tan conscientes son los estudiantes de las diferentes categorías gramaticales que comprende un texto?

¿Cuál es el grado de desempeño de los estudiantes en cuanto a la competencia léxica?

¿De qué manera se emplea el texto literario como insumo didáctico para la mejora de la competencia léxica?

¿Cuál es el desempeño discursivo oral de los estudiantes cuando se trata de hacer una narración oral sobre un texto literario?

METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA⁸

La presente unidad didáctica se planteó sobre las bases de una estrategia de enseñanza basada en Aprendizaje Basado en Retos (ABR). Dado que el diseño metodológico se orienta sobre una Investigación-Acción, y que la misma considera una problemática surgida de una fase de diagnóstico u observación el ABR es una metodología de enseñanza enfocada en el estudiante como centro del aprendizaje. Se plantea sobre la resolución de un problema real y se fundamenta en la adquisición de conocimientos de forma vivencial donde se involucre, activa y directamente, la experiencia del aprendizaje.

⁷ Se formulan los interrogantes que puedan ser resueltos con la implementación de la Unidad Didáctica.

⁸ Se describe la estrategia de enseñanza que fundamenta la propuesta. Correspondiendo al Aprendizaje Basado en Retos ABR.

II. ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

FASE I:

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 1

Título de la actividad didáctica 1: Reconocimiento de categorías léxicas (semánticas) y gramaticales (funcionales) dentro de un texto literario.

Descripción de la actividad:

Inicialmente se hará una descripción detallada y organizada a los estudiantes de las diferentes categorías léxicas y gramaticales que componen un texto literario. Esto, con el fin de que los estudiantes sean capaces de identificar dichos elementos de forma autónoma. A través de un proceso de evaluación se validará que los estudiantes son capaces de identificar las categorías previamente mencionadas. Una vez el estudiante supere el proceso evaluativo se le expondrá a un contexto real en el que primero, interactúe con un texto literario real. Y segundo, sea capaz de identificar dichos elementos categoriales dentro del mismo texto literario. Finalmente, se le evaluará partiendo sobre dos puntos de referencia: primero, el grado de comprensión léxica (semántica) del contenido abarcado en el texto literario. Y segundo, la capacidad de identificación de las categorías gramaticales y léxicas en el texto.

Proceso metodológico para la construcción de los productos de aprendizaje:

1. Exposición sobre las categorías gramaticales y léxicas donde los estudiantes se contextualicen sobre las características sintácticas y semánticas de las palabras que componen una oración o un texto literario.
2. Lectura de un texto literario
3. Verificación sobre comprensión y aprehensión de las categorías gramaticales y léxicas por medio de test cuantitativo de evaluación en el que los estudiantes deberán identificar el tipo de palabra aludiendo a su función dentro del texto literario.
4. Proceso de retroalimentación sobre los resultados de la validación previa.

Materiales de consulta:

- Texto literario: “Persecuta” por Mario Benedetti (1955)
- Test evaluativo

Peso evaluativo porcentual de la actividad/total de curso:

El peso evaluativo de la actividad consistirá en exponer el grado de manejo de los estudiantes sobre las categorías gramaticales y léxicas dentro de un texto literario, para una producción textual oral posterior que dé cuenta del conocimiento previamente adquirido. Esto es importante considerando que el desarrollo de la competencia léxica comprende, dentro de una de sus dimensiones, el entendimiento de lo que es una palabra y su función dentro de una oración o texto. Por lo tanto, identificar el tipo de palabra con base a una categoría gramatical, puede ser de utilidad al estudiante en el sentido que le puede ayudar a mejorar su competencia discursiva en general.

El grado de desempeño sobre los criterios anteriormente mencionados se medirá teniendo como referente el sistema de evaluación de la institución, el cual se alinea con el Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta los parámetros de evaluación educativa en una escala comprendida en: Bajo; Básico; Alto; y Superior.

Finalmente, tras la evaluación de esta actividad, se determinarán posibles ajustes para las fases subsecuentes.

Instrumento y criterios de evaluación (peso evaluativo de cada criterio):

Para esta fase hay dos criterios de evaluación:

1. Grado de comprensión léxica de los estudiantes frente a los textos literarios utilizados en la fase.
2. Grado de identificación de las categorías gramaticales y léxicas en el texto.

Los instrumentos utilizados en esta unidad corresponden a:

1. Texto literario como insumo y referente de análisis de las diferentes categorías léxicas y gramaticales.
2. Test cuantitativo de evaluación de identificación categorías gramaticales y léxicas.

FASE II

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 2

Elección del tema: Sintaxis

Título de la actividad didáctica 1: Reconocimiento de la estructura sintáctica de un texto desde la función semántica de las categorías léxicas dentro de un texto literario.

Descripción de la actividad:

Posterior al reconocimiento de las categorías léxicas y gramaticales dentro de un texto literario, se hará una introducción al reconocimiento de la estructura sintáctica del texto literario. Por tal motivo, se expondrá los diferentes tipos de oraciones en un texto literario y las características que estas poseen abarcando posibles claves o estrategias para que los estudiantes las identifiquen. Esto con el fin de que el estudiante relacione el significado de una palabra con su relación con otras palabras y su función dentro del texto. Posterior a esto se verificará el grado de aprehensión y comprensión de las estructuras sintácticas y semánticas del texto literario por medio de un test de evaluación en el que los estudiantes identificarán los diferentes tipos de palabras y sus funciones dentro de las oraciones presentes en el texto. Finalmente, se darán las pautas para la elaboración de un “Pitch⁹” el cual consiste en la elaboración de una exposición oral breve, concisa y estructurada. Inicialmente, dichas pautas corresponderán a la identificación de la idea o tema principal del texto, la identificación de los personajes y espacios y a la estructura del texto (todo esto desde el análisis semántico y sintáctico de las palabras) para finalmente construir una producción oral con base en el enunciado: “el texto literario que acabe de leer se trata de...”.

Proceso metodológico para la construcción de los productos de aprendizaje:

1. Introducción a la estructura sintáctica de un texto y la función de las diferentes categorías léxicas y gramaticales dentro del mismo.
2. Lectura comprensiva: lectura cuidadosa del texto literario teniendo en cuenta el conocimiento previo sobre las estructuras gramaticales y léxicas en el texto literario.
3. Validación sobre comprensión y aprehensión de la estructura sintáctica en un texto literario por medio de la implementación de un test cuantitativo.

⁹ Según la situación descrita, el Pitch consiste en una exposición oral, presentada en un breve espacio de tiempo, cuya finalidad es despertar el interés de un posible interlocutor. De ahí que los rasgos más destacados de esta técnica sean la sencillez, precisión y claridad. Además, el emisor ha de producir enunciados captando la esencia del mensaje y expresando las ideas relevantes de forma elegante, natural y correcta (Juan, 2022).

4. Identificación de categorías gramaticales y léxicas dentro del texto literario prestando atención a los tipos de palabras encontradas en este, definiendo las que son claves y ubicándolas dentro de las categorías de verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio.
5. Identifica y resalta las palabras, ideas, personajes y lugares principales dentro del texto.
6. Presentación de pautas para la elaboración de un Pitch: Sobre la base de las preguntas: ¿de qué se trata el texto?; ¿Cuáles son las palabras más importantes dentro del texto?; ¿Cuáles son los personajes principales y secundarios?; ¿en cuáles espacios o lugares se desarrolla la obra? Se organizará un Pitch que consista en dar respuestas a estas preguntas. El inicio del Pitch estará marcado por el enunciado: “el texto literario que acabe de leer se trata de...”.
7. Presentación del primer Pitch a partir de la ejecución de los pasos previos.

Materiales de consulta:

- Texto literario: “Hermano lobo” por Manuel Mejía Vallejo (1993).
- Test evaluativo

Peso evaluativo porcentual de la actividad/total de curso:

El peso evaluativo de la actividad radicará en establecer una transición entre la actividad previa y la posterior. Al estar encaminado el proyecto al mejoramiento de la competencia léxica, las estructuras sintácticas presentes en un texto literario, aunque importantes, tienen menos relevancia. Sin embargo, es pertinente su abordaje para que no quede un vacío teórico en el estudiante que le dificulte la realización de las actividades ulteriores.

El grado de desempeño sobre los criterios anteriormente mencionados se medirá teniendo como referente el sistema de evaluación de la institución, el cual se alinea con el Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta los parámetros de evaluación educativa en una escala comprendida en: Bajo; Básico; Alto; y Superior.

Instrumento y criterios de evaluación (peso evaluativo de cada criterio):

Para esta fase hay tres criterios de evaluación:

1. Grado de comprensión sintáctica de los estudiantes frente a los textos literarios utilizados en la fase
2. Grado de comprensión semántica del contenido léxico en el texto
3. Grado de coherencia y organización de la presentación oral representada a través de la ejecución del Pitch.

Los instrumentos utilizados en esta unidad corresponden a:

1. Texto literario como insumo y referente de análisis de las diferentes categorías léxicas y gramaticales.
2. Test cuantitativo de evaluación de estructuras sintácticas dentro de un texto literario.
3. Preguntas orientadoras para la organización del Pitch.

FASE III

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 3

Elección del tema: Corpus léxicos¹⁰ contruidos a partir de textos literarios.

Título de la actividad didáctica 1: Creación de corpus léxico utilizando al texto literario como fuente.

Descripción de la actividad:

Teniendo en cuenta lo aprendido anteriormente en cuanto a categorías léxicas y gramaticales, los estudiantes crearán un corpus léxico organizado por categorías, partiendo de la lectura comprensiva de un texto literario específico. Las categorías corresponderán a los grupos de verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio. Una vez realizado y organizado el corpus dentro de categorías, los estudiantes identificarán posibles

¹⁰ Un corpus es una extensa recopilación de millones de palabras que permite a los investigadores recoger gran cantidad de datos e informaciones. Su disponibilidad ha venido a revolucionar la forma de interpretar el lenguaje, ya que ofrecen una ingente cantidad de ejemplos de uso, a través de los que podemos observar con facilidad los patrones de funcionamiento de las palabras. (Molina, 1998. P, 245)

dificultades en cuanto a la significación de palabras específicas que encuentren dentro del texto literario asignándoles un posible significado desde la comprensión del texto literario. También, evaluarán y seleccionarán las palabras más relevantes dentro de cada categoría para luego emplearlas en la producción de un Pitch. Finalmente, teniendo en cuenta unos parámetros específicos los cuales consisten, en síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación, los estudiantes producirán un Pitch en el que den cuenta de su comprensión global del texto literario el cual leyeron previamente. Para finalmente ser evaluados cualitativamente por parte del docente.

Proceso metodológico para la construcción de los productos de aprendizaje:

1. Lectura comprensiva: lectura cuidadosa del texto literario teniendo en cuenta el conocimiento previo sobre las estructuras gramaticales y léxicas en el texto literario.
2. Identificación de categorías gramaticales y léxicas dentro del texto literario ubicándolas dentro de las categorías de verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio.
3. Creación de corpus léxico proveniente del texto literario “Hermano lobo” por Manuel Mejía Vallejo (1993), el cual consistirá en organizar las palabras dentro de las categorías: verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio las cuales representan la carga semántica dentro del texto.
4. Identificación de posibles dificultades en cuanto al significado de palabras específicas provenientes del texto literario.
5. Selección de las palabras más relevantes dentro de cada categoría.
6. Presentación de los parámetros a tener en cuenta para la elaboración de un Pitch. Dichos parámetros corresponden a elementos a tener en cuenta como síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación.
7. Desarrollo de una estructura que destaque las ideas principales e información más relevante del texto que tenga que ser considerada para la futura elaboración de un Pitch.
8. Producción de un Pitch en el que se tengan en cuenta los elementos de organización de ideas y reconocimiento de palabras previo.
9. Evaluación cualitativa de la producción oral de los estudiantes.

Materiales de consulta:

- Texto literario: “Hermano lobo” por Manuel Mejía Vallejo (1993).
- Test evaluativo

Peso evaluativo porcentual de la actividad/total de curso:

Esta actividad será una de las que contengan más peso evaluativo ya que concentra el conocimiento adquirido previo sobre las categorías gramaticales, además del uso en práctica de las nociones sobre el léxico que los estudiantes han desarrollado a través de la interacción con los diferentes textos literarios.

El grado de desempeño sobre los criterios anteriormente mencionados se medirá teniendo como referente el sistema de evaluación de la institución, el cual se alinea con el Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta los parámetros de evaluación educativa en una escala comprendida en: Bajo; Básico; Alto; y Superior.

Instrumento y criterios de evaluación (peso evaluativo de cada criterio):**Para esta fase hay un criterio de evaluación:**

1. Comprensión de los estudiantes sobre las categorías léxicas presentes en el texto a través de la organización de las palabras dentro de los grupos de verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios.
2. Producción de un Pitch con los criterios de síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación

Los instrumentos utilizados en esta unidad corresponden a:

3. Texto literario como insumo y referente de análisis de las diferentes categorías léxicas y gramaticales y fuente o base de la creación del corpus.
4. Evaluación cuantitativa del corpus léxico elaborado por los estudiantes y organizados dentro de los diferentes grupos lexicales.

FASE IV

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 4

Elección del tema: Organización en orden de relevancia de ideas y conceptos provenientes de un texto literario.

Título de la actividad didáctica 1: Organización en orden de relevancia de ideas y conceptos presentados dentro de un texto literario y su relación con el corpus léxico que se pueda obtener de este.

Descripción de la actividad:

El estudiante creará un corpus léxico basado en un texto literario teniendo en cuenta las categorías léxicas, gramaticales, además de la estructura sintáctica de un texto literario. Posteriormente, organizará las palabras en orden de relevancia y relacionará su significado con el concepto principal del texto o alguna intención comunicativa que provenga de él, para ello partirán de una organización proveniente de la realización de un esquema donde los estudiantes evaluarán elementos del texto como: palabras relevantes; tema general; ideas principales y secundarias; personajes principales y secundarios; lugares o espacios; y opinión personal basada en el análisis del texto. Posterior a la organización del esquema el estudiante presentará un Pitch en el cual exponga de manera organizada y concisa todos los elementos del esquema.

Por último, se hará una evaluación cualitativa sobre la organización y contenido de los corpus y esquemas realizados y cuantitativa sobre la organización de ideas realizada por el estudiante y la calidad del discurso en términos de síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación.

Proceso metodológico para la construcción de los productos de aprendizaje:

1. Lectura comprensiva: lectura cuidadosa del texto literario teniendo en cuenta el conocimiento previo sobre las estructuras gramaticales y léxicas en el texto literario.
2. Identificación de categorías gramaticales y léxicas dentro del texto literario ubicándolas dentro de las categorías de verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio.
3. Creación de corpus léxico proveniente del texto literario “Demasiado caro” por León Tolstoi (1897), el cual consistirá en organizar las palabras dentro de las categorías: verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio las cuales representan la carga semántica dentro del texto.
4. Selección de las palabras más relevantes dentro de cada categoría.

5. Desarrollo de un esquema que destaque las ideas principales e información más relevante del texto que tenga que ser considerada para la futura elaboración de un Pitch. Dicho esquema abarca las partes de: palabras relevantes; tema general; ideas principales y secundarias; personajes principales y secundarios; lugares o espacios; y opinión personal basada en el análisis del texto.
6. Presentación del Pitch por parte de los estudiantes basándose en el esquema realizado.
7. Evaluación sobre la organización y contenido de los corpus y esquema realizado; y sobre la organización de ideas realizada por el estudiante y la calidad del discurso expuestos en el Pitch.

Materiales de consulta:

8. Texto literario “Demasiado caro” por León Tolstoi (1897)
9. Test evaluativo

Peso evaluativo porcentual de la actividad/total de curso:

La actividad comprenderá un peso evaluativo similar a la previa actividad considerando que sintetiza todos los procesos y habilidades desarrolladas hasta el momento.

El grado de desempeño sobre los criterios mencionados se medirá teniendo como referente el sistema de evaluación de la institución, el cual se alinea con el Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta los parámetros de evaluación educativa en una escala comprendida en: Bajo; Básico; Alto; y Superior.

Instrumento y criterios de evaluación (peso evaluativo de cada criterio):

Para esta fase hay dos criterios de evaluación:

1. Creación y organización del corpus léxico y el esquema de organización del Pitch.
2. La calidad del discurso en términos de síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación.

Los instrumentos utilizados en esta unidad corresponden a:

1. Texto literario como insumo y referente de análisis de los diferentes conceptos y fuente o base de la creación del corpus.
2. Evaluación cuantitativa de creación y organización del corpus léxico y el esquema en cuenta al texto literario de base.

3. Evaluación cualitativa sobre la calidad del discurso en términos de síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación.
4. Grabación de voz que registre los diferentes productos concernientes a las narraciones orales.

FASE V

ACTIVIDAD DIDÁCTICA 5

Elección del tema: Producción discursiva oral.

Título de la actividad didáctica 1: Producción discursiva oral basada en la narración oral de un texto literario relacionando conceptos y recursos léxicos empleados en el mismo.

Descripción de la actividad:

Los estudiantes pondrán en práctica todo lo desarrollado a través de las actividades previas por medio de una producción discursiva oral que consistirá en la creación de un Pitch sobre texto literario “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga (1917). Para ello, el estudiante pondrá en práctica todos los elementos y estrategias previamente implementadas que comprenderán la creación de un Corpus léxico y la organización de la información del texto mediante un esquema estructurado que consistirá en la evaluación de los estudiantes de elementos como: palabras relevantes; tema general; ideas principales y secundarias; organización cronológica de eventos relatados en el texto; descripción de personajes principales y secundarios desde su rol y función dentro de la historia; lugares o espacios y su influencia en la historia; y opinión personal basada en el análisis del texto. Posterior a la organización del esquema el estudiante presentará un Pitch en el cual expondrá de manera organizada y concisa todos los elementos del esquema. El estudiante deberá demostrar dentro de su Pitch el manejo del léxico y la comprensión y evaluación de los conceptos presentes en el texto. La duración del Pitch abarcará un total de 3 minutos en promedio.

Proceso metodológico para la construcción de los productos de aprendizaje:

1. Lectura comprensiva: lectura cuidadosa del texto literario teniendo en cuenta el conocimiento previo sobre las estructuras gramaticales y léxicas en el texto literario.

2. Identificación de categorías gramaticales y léxicas dentro del texto literario ubicándolas dentro de las categorías de verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio.
3. Creación de corpus léxico proveniente del texto literario “El almohadón de plumas” por Horacio Quiroga (1917), el cual consistirá en organizar las palabras más relevantes a consideración del estudiante dentro de las categorías: verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio las cuales representan la carga semántica dentro del texto.
4. Desarrollo de un esquema que destaque las ideas principales e información más relevante del texto que tenga que ser considerada para la futura elaboración de un Pitch. Dicho esquema abarca las partes de: palabras relevantes; tema general; ideas principales y secundarias; personajes principales y secundarios; lugares o espacios; y opinión personal basada en el análisis del texto.
5. Presentación de los criterios de presentación y evaluación del Pitch los cuales consistirán en: empleo del léxico proveniente del texto literario; organización de ideas; tiempo; síntesis; coherencia; claridad y entonación.
6. Preparación del Pitch por parte del estudiante teniendo en cuenta el tiempo, los criterios y el esquema previo.
7. Presentación del Pitch de 5 minutos por parte de los estudiantes basándose en el esquema realizado.
8. Evaluación sobre la organización y contenido de los corpus y esquema realizado; y sobre la organización de ideas realizada por el estudiante y la calidad del discurso expuestos en el Pitch.

Materiales de consulta:

1. Texto literario: “El almohadón de plumas” por Horacio Quiroga (1917)
2. Rubrica de evaluación

Peso evaluativo porcentual de la actividad/total de curso:

El peso evaluativo de esta actividad recae en el hecho de que evidenciará el grado de éxito y eficacia de la implementación de la totalidad de la unidad didáctica. En consecuencia, su evaluación representara en sí misma, la evaluación de las actividades previas.

El grado de desempeño sobre los criterios anteriormente mencionados se medirá teniendo como referente el sistema de evaluación de la institución, el cual se alinea con el Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta los parámetros de evaluación educativa en una escala comprendida en: Bajo; Básico; Alto; y Superior.

Instrumento y criterios de evaluación (peso evaluativo de cada criterio):

Para esta fase hay dos criterios de evaluación:

5. Organización y composición del Corpus léxico y esquema de organización del Pitch
6. Calidad de presentación del Pitch con base a los criterios:
 - a. Empleo del léxico proveniente del texto literario.
 - b. Organización de ideas.
 - c. Tiempo.
 - d. Síntesis.
 - e. Coherencia.
 - f. Claridad y entonación.

Los instrumentos utilizados en esta unidad corresponden a:

7. Texto literario como insumo y referente de análisis del léxico y conceptos abarcados en él.
8. Grabación de voz que registre los diferentes productos concernientes a las narraciones orales.
9. Análisis cuantitativo y cualitativo de la producción discursiva oral de los estudiantes relacionando las producciones registradas en las grabaciones y el texto literario de fuente.

3.2.3 Implementación de la unidad didáctica

Para la implementación de la unidad didáctica se organizó una secuencia didáctica encaminada al fortalecimiento de la competencia léxica por medio de la implementación del texto literario como instrumento didáctico para mejorar la producción discursiva en los estudiantes. Además, se plantearon resultados de aprendizaje relacionados con dicha competencia. Para esto, se propusieron una serie de actividades que buscaron la consecución de los resultados de aprendizaje. Así mismo, para cada una de estas actividades se destinaron recursos e instrumentos de evaluación específicos. De esta manera tras la implementación de cada uno de los módulos comprendidos en cada una de las actividades, se obtuvieron unos resultados o productos de evaluación los cuales fueron

cotejados y relacionados con una taxonomía que reflejara el nivel de desarrollo y desempeño respecto al abordaje de las correspondientes competencias.

La primera actividad didáctica corresponde al resultado de aprendizaje de identificación de elementos categoriales dentro de un texto literario estructurado sobre el reconocimiento de categorías léxicas (semánticas) y gramaticales (funcionales) dentro de un texto literario. Como tal consistió inicialmente en la aplicación de un test de referencia ([anexo 5](#)) el cuál midió la capacidad de los estudiantes de identificar y evaluar dentro de un texto literario las diferentes categorías léxicas que lo componen. Posteriormente se realizó una descripción detallada y organizada a los estudiantes de las diferentes categorías léxicas y gramaticales que componen un texto literario. Esto, con el fin de que los estudiantes fueran capaces de identificar dichos elementos de forma autónoma. A través de un proceso de evaluación, similar al primero, se validó que los estudiantes fueran capaces de identificar las categorías previamente mencionadas. Finalizado este proceso de evaluación, se expuso al estudiante a un contexto real en el cual primero, interactuó con un texto literario real. Y segundo, se le instó a identificar los elementos léxicos dentro del texto literario en un ejercicio en el que, en general, los estudiantes identificaban categorías como las de adjetivo, verbo, sustantivo y adverbio dentro del texto literario. Finalmente, se le evaluó partiendo sobre dos puntos de referencia: primero, el grado de comprensión léxica (semántica) del contenido abarcado en el texto literario. Y segundo, la capacidad de identificación de las categorías gramaticales y léxicas en el texto relacionando el total de palabras por categorías en el texto y el número de palabras identificadas por los estudiantes en cada categoría.

Para la segunda actividad didáctica, cuyo resultado de aprendizaje corresponde a la identificación de las estructuras gramaticales dentro de un texto literario, se planteó en el reconocimiento de la estructura sintáctica de este, desde la función semántica de las categorías léxicas. Como tal consistió en una introducción al reconocimiento de la estructura sintáctica del texto literario. Por tal motivo, se expuso los diferentes tipos de oraciones en un texto literario y las características que estas poseen abarcando posibles claves o estrategias para que los estudiantes las identificaran. Esto con el fin de que el estudiante relacionara el significado de una palabra con su relación con otras palabras y su función dentro del texto. Después, se verificó la aprehensión y comprensión de las

estructuras sintácticas y semánticas del texto literario mediante una prueba de evaluación en el que los estudiantes identificaron los diferentes tipos de palabras y su función en las oraciones presentes. Finalmente, se dieron las pautas para la elaboración de un “Pitch” el cual consistió en una exposición oral, presentada en un breve espacio de tiempo, cuya finalidad es despertar el interés de un posible interlocutor. Destacándose elementos como la sencillez, precisión y claridad. Además, la capacidad del emisor de producir enunciados captando la esencia del mensaje y expresando las ideas relevantes de forma elegante, natural y correcta (Juan, 2022). Inicialmente, dichas pautas correspondieron a la identificación de la idea o tema principal del texto, la identificación de los personajes y espacios y a la estructura del texto (todo esto desde el análisis semántico y sintáctico de las palabras) para finalmente construir una producción oral con base en el enunciado: “el texto literario que acabe de leer se trata de...”.

Para la tercera actividad didáctica el resultado de aprendizaje consistió en creación de corpus léxicos ([anexo 7](#)) provenientes de un texto literario. En este caso, la actividad se enfocó en que los estudiantes crearan un corpus léxico organizado por categorías, partiendo de la lectura comprensiva de un texto literario específico. Las categorías correspondieron a los grupos de verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio. Una vez realizado y organizado el corpus dentro de categorías, los estudiantes identificaron posibles dificultades en cuanto a la significación de palabras específicas que encontraron dentro de dicho texto asignándoles un posible significado desde la comprensión global del texto literario. También, evaluaron y seleccionaron las palabras más relevantes dentro de cada categoría para luego emplearlas en la producción de un Pitch. Finalmente, teniendo en cuenta unos parámetros específicos los cuales consistieron, en síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación, los estudiantes produjeron un Pitch en el que dieron cuenta de su comprensión global del texto literario leído previamente. Tanto la ejecución como la estructuración del Pitch se fomentaron sobre la base evaluativa producto de la consolidación de una rúbrica de evaluación ([anexo 4](#)) que a la vez se estableció atendiendo a los lineamientos de la matriz de referencia del lenguaje para grado séptimo.

Para la cuarta actividad didáctica el resultado de aprendizaje se sustentó sobre organización en orden de relevancia de ideas y conceptos provenientes de un texto literario.

La actividad consistió en la organización de las palabras presentes en el texto en orden de relevancia y la relación de su significado con el concepto o idea principal del texto y alguna intención comunicativa que provenga de él. Para ello, los estudiantes partieron de una organización categorial proveniente de un corpus léxico previamente elaborado y la realización de un esquema donde los estudiantes evaluaron elementos del texto como: palabras relevantes; tema general; ideas principales y secundarias; personajes principales y secundarios; lugares o espacios; y opinión basada en el análisis del texto. Después de organizar el esquema, los estudiantes presentaron un Pitch en el que expusieron estructuradamente los elementos del esquema. Por último, se hizo una evaluación cualitativa sobre la organización y contenido de los corpus y esquemas realizados y cuantitativa sobre la organización de ideas realizada por el estudiante y la calidad del discurso en términos de síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación.

Finalmente, para la quinta y última actividad didáctica se plantearon los resultados de aprendizaje de aplicación de conocimiento léxico adquirido de un texto literario en narraciones orales y realización de narraciones orales partiendo de un texto literario fuente. En este orden de ideas, esta última actividad buscó sintetizar todos los planteamientos de las actividades anteriores. Por eso, los estudiantes replicaron procesos previos como crear un corpus léxico por categorías; organizar ideas provenientes del texto en orden de relevancia; estructurar un esquema donde los estudiantes evaluaron elementos del texto como: palabras relevantes; tema general; ideas principales y secundarias; organización cronológica de eventos relatados en el texto; descripción de personajes principales y secundarios desde su rol y función dentro de la historia; lugares o espacios y su influencia en la historia; y opinión personal basada en el análisis del texto. Posterior a la organización del esquema el estudiante presentó un Pitch ([anexo 10](#)) donde se mantuvieron las características previas ejecutadas en ejercicios anteriores y en el cual expuso de manera organizada y concisa todos los elementos del esquema.

Por último, se hizo una evaluación cualitativa sobre la organización y contenido de los esquemas realizados y cuantitativa sobre la organización de ideas realizada por el estudiante y la calidad del discurso en términos de síntesis, coherencia, organización de ideas, claridad y entonación.

3.2.4 Pautas para el análisis de resultados

Para el análisis de resultados se tendrá en cuenta en primera instancia una taxonomía específica correspondiente al desarrollo de las competencias que se abordan en el proyecto. También, en segunda instancia se tendrá en cuenta la información obtenida de las fases de observación y diagnóstico y se hará una relación para definir el grado de influencia o impacto de la realización del proyecto.

3.2.5 Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron en esta investigación comprenden el uso de grabaciones, test de medición de la competencia léxica. Empezando por el test de grabación, las audio-grabaciones constituyen un recurso muy efectivo ya que en ellas se documenta de forma detallada las diferentes expresiones orales de los estudiantes con base a su reconocimiento de un texto literario. En palabra de Beal (2011):

“La audio-grabación es una técnica muy útil cuando se hacen entrevistas, aunque se tomen algunas notas porque siempre es posible reproducir fragmentos y escuchar de nueva cuenta lo grabado. También es de gran riqueza poder escuchar el audio de una entrevista varias veces porque cada vez que se escucha se logran significados que en la primera vez no se había captado. El investigador que usa esta ventaja logra interpretaciones más finas. Por otro lado, hay otras muchas circunstancias en las que las audio-grabaciones son útiles pues en ellas pueden registrarse toda clase de ruidos.” (p.

51)

Pese que en este caso las audio-grabaciones no se corresponden estrictamente con entrevistas, si permiten dilucidar el avance y desempeño de los estudiantes en lo referido a su narración oral y el empleo que hagan de la competencia léxica en este proceso. Además,

las audio grabaciones también exponen de manera fehaciente las problemáticas y avances de los estudiantes respecto a las competencias tratadas en este proyecto.

Por el lado de los test de medición de la competencia léxica, constituyen una herramienta eficaz para diagnosticar y evaluar el progreso de los estudiantes respecto a varias competencias. En palabras de Molina (2007)

“El vocabulario es uno de los mejores indicadores tanto de la capacidad lectora como de la comprensión oral y su correlación con la expresión oral y escrita es también similar. De hecho, recientes estudios experimentales cada vez coinciden más en considerar que la competencia léxica constituye el meollo de la competencia comunicativa. El tamaño del léxico de un alumno condiciona su nivel de comprensión al enfrentarse a textos reales, y un mínimo de 2.000 o 3.000 familias de palabras serían necesarias para alcanzar unos niveles aceptables de comprensión.” (p.760)

Por lo tanto, una prueba que evalúe los niveles de competencia léxica servirá a la vez para establecer el desarrollo en las otras competencias que se manejan en este trabajo; haciendo de los test de medición de la competencia léxica, una herramienta pertinente y valiosa para el desarrollo de este trabajo.

3.3 Cronograma de acciones

Las diferentes acciones comprendidas dentro de los procesos de fundamentación e implementación quedan consignadas en la siguiente tabla:

Tabla 2 Cronograma de acciones

Objetivos específicos	Acciones	Producto	Fecha
Fundamentar contextual y conceptualmente	Compilar referentes teóricos para definir	<ul style="list-style-type: none"> Matriz documental 	Marzo de 2023 a abril de 2023

<p>la pertinencia del desarrollo de la competencia léxica a través de la observación de problemáticas relacionadas con competencia léxica, texto literario y narración oral.</p>	<p>ejes temáticos del proyecto. Identificar dificultades en los estudiantes relacionados con los temas del proyecto por medio de pruebas diagnósticas. Establecer y validar posibles estrategias o puntos de partida para la implementación de estrategia didáctica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Delimitación de la problemas y evidencia física (test, grabaciones) ▪ Diario de campo 	
<p>Diseñar una de secuencia didáctica donde se mejore la competencia léxica en los estudiantes por medio del texto literario como instrumento didáctico.</p>	<p>Diseñar una secuencia didáctica orientada al mejoramiento de la competencia léxica, teniendo en cuenta las narraciones orales de las estudiantes basadas en textos literarios.</p>	<p>Planteamiento de secuencia didáctica.</p>	<p>Mayo de 2023 a junio de 2023</p>
<p>Implementar la secuencia didáctica teniendo en cuenta las competencias</p>	<p>Implementación de secuencias didácticas. Aplicación de instrumentos de validación y evaluación de las diferentes</p>	<p>Recursos didácticos adaptados para la secuencia didáctica. Evaluaciones tras la implementación de la secuencia didáctica.</p>	<p>Agosto de 2023 a noviembre de 2023</p>

planteadas en el proyecto.	competencias abordadas en la secuencia didáctica. Recolección de información proveniente de la implementación de la secuencia didáctica.	Información contenida en diario de campo y grabaciones.	
Analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de la secuencia didáctica.	Análisis de viabilidad relacionando el problema de investigación con los resultados obtenidos tras la implementación de la secuencia didáctica.	Evaluaciones. Informe de resultados.	Noviembre de 2023

4. Propuesta de intervención de la unidad didáctica

El presente proyecto de investigación se justifica bajo los presupuestos conceptuales y pedagógicos provenientes de la fase de conceptualización, exploración y contextualización que dieron como resultado la percepción de un problema del cual se desprenden los siguientes fundamentos conceptuales y pedagógicos:

4.1 Fundamentos conceptuales de la intervención de la unidad didáctica

Iniciando con lo referido a la competencia léxica, la fundamentación que concierne a esta área se plantea sobre los términos del abordaje de la competencia comunicativa. Entendiendo la competencia comunicativa como un aspecto fundamental en el desarrollo social y humano se hace indefectible que, a la par del desarrollo de esta competencia, se aborde también el componente léxico para lograr habilidades comunicativas eficaces y claras. Sobre esto Alejos (2017) afirma: “la incompetencia léxica, entendida principalmente como la falta de un amplio y apropiado repertorio de vocabulario y la imposibilidad de usarlo adecuadamente. Ello limita las posibilidades comunicacionales de los estudiantes y, en consecuencia, los procesos de aprendizaje asociados a la lectura y la escritura” (p. 61). En cuanto a lo referido a la investigación, el campo del léxico no es un tema nuevo en las diferentes indagaciones referidas al tema del lenguaje, el mismo Alejos (2017) indica que desde hace mucho tiempo ha existido una preocupación por parte de los investigadores por dilucidar el grado de influencia que el vocabulario presenta en los diferentes discursos. Por lo tanto, este afán por delimitar el rol del léxico en las interacciones comunicativas del ser humano fundamenta el planteamiento metodológico de este proyecto de investigación.

Por otro lado, en cuanto al texto literario, destaca la importancia que la literatura tiene para el ser humano como expresión de sensibilidad artística. Para Cassany y otros (1994) la adquisición de una competencia literaria no solo se relaciona con la adquisición de conocimientos y procesos de lectura. También implica el desarrollo de habilidades y procesos cognitivos que constituyen una serie de actitudes encaminadas al mejoramiento de

sensibilidades, capacidades de reflexión y placer por lo que se hace. Esta visión sobre la literatura refuerza la orientación de este proyecto y justifica su utilización como herramienta en el presupuesto de mejorar una competencia determinada, en este caso la léxica.

Finalmente, en cuanto a expresión oral en este caso la concepción base es que la misma se alinea muy estrechamente con la competencia comunicativa. Entonces, el progreso en el desarrollo de esta habilidad está ligada a situaciones comunicativas exitosas. Para Colombres (1998), la oralidad y especialmente la narración oral representa devenir, una totalidad dialéctica dentro de la cual siempre interactuarán un recitador por un lado y un público por el otro. Entre ambos polos se establecerá un juego recíproco de roles que implicará variado tipo de intervenciones proveyendo a la misma de un carácter bidireccional. Es así como la narración oral cobra un sentido claramente social y sumada a la literatura constituye una producción discursiva atemporal y consistente.

Concluyendo, la articulación de elementos léxicos provenientes de la interacción con textos literarios puede representar una influencia en la consolidación de narraciones orales que provengan de la intención de abordar los mismos textos literarios en cuestión.

4.2 Fundamentos pedagógicos de la intervención de la unidad didáctica

Ya referido al ámbito educativo y en cuanto a lo que competencia léxica se refiere, como se evidenció anteriormente en el marco curricular, la importancia del desarrollo del léxico para mejorar la competencia comunicativa en producciones discursivas orales es sumamente relevante ya que es un factor determinante en el grado de desarrollo de la competencia lingüística. En concordancia con esto Higuera (2009) propone:

“Aprender léxico es un proceso decisivo para mejorar la competencia comunicativa de nuestros alumnos, sobre todo si aceptamos que la enseñanza del léxico abarca no sólo palabras, sino también frases hechas, expresiones institucionalizadas y combinaciones sintagmáticas. Además, estamos ante un proceso que incluye el aprendizaje de mucha

información sobre una unidad léxica para poder usarla en un contexto y cotexto adecuado, sin olvidar sus características discursivas” (p.126).

Basado en las anteriores consideraciones sobre la importancia didáctica que suscita el abordaje del léxico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las competencias lingüísticas de los estudiantes, el presente proyecto se planteó sobre las bases de una estrategia de enseñanza basada en Aprendizaje Basado en Retos (ABR). Dado que el diseño metodológico se orienta sobre una Investigación-Acción, y que la misma considera una problemática surgida de una fase de diagnóstico u observación, el ABR es una metodología de enseñanza en la que el estudiante es el centro del aprendizaje porque participa en la solución de un problema real, se fundamenta en la adquisición de conocimientos de forma vivencial donde se involucre, activa y directamente, la experiencia del aprendizaje en una situación real; Gaskins *et al.* (2015)

Por lo tanto, esta estrategia se ajusta perfectamente con el proyecto ya que se plantea como objetivo el logro de aprendizajes significativos en contextos reales donde se busque solventar una problemática de origen asociada a los procesos académicos desarrollados por los estudiantes.

Por lo mismo, el léxico en el currículo asume un rol importante que en muchas ocasiones es ignorado o relegado; por lo que investigar e incorporar prácticas que potencien el uso de léxico variado en situaciones comunicativas puntuales significa un punto de abordaje importante de los procesos de enseñanza aprendizaje del área de lenguaje.

Concerniente al texto literario y su fundamentación pedagógica, Desde siempre ha predominado un uso del texto literario en contextos educativos con el ánimo de fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje en el área del lenguaje. Sin embargo, como afirma Cassany y otros (2009) el sentido de la literatura se ha volcado hacia una visión historicista del texto literario que limita su rango de acción. Para Lomas (2001) la literatura como recurso didáctico en la enseñanza de las lenguas se justifica sobre una serie de preguntas como ¿para qué enseñamos literatura?; ¿cuál es el objeto esencial de la educación lingüística y literaria en las aulas? ¿Cómo y con qué criterios se seleccionan los contenidos

lingüísticos y literarios? Entre otros. En las respuestas a estas preguntas radica la importancia de la investigación, verificación y aplicación del texto literario en los diferentes contextos educativos. Es innegable la importancia que el texto literario suscita en el aula y bajo las premisas anteriormente expuestas, se justifica su explotación como herramienta con miras al mejoramiento de múltiples habilidades en los estudiantes, lo cual es a lo que alude este proyecto.

Finalmente, para el apartado de la fundamentación pedagógica relacionado con el concepto de narración oral. Se puede apreciar como la narración oral dentro del competencia comunicativa, hace parte de un eje fundamental en todos los currículos educativos. Tal como lo afirma Delgado (2011):

“La presencia explícita de la oralidad como conjunto de formas y saberes culturales y comunicativos que los escolares deben conocer, usar y disfrutar para lograr así el desarrollo de todas las dimensiones de la persona. El papel mediador del lenguaje en el acceso al saber y a la comprensión de la realidad implica necesariamente convertir las aulas –y no solo las de lengua y literatura– en espacios ricos en intercambios comunicativos y en ámbitos abiertos a la riqueza cultural del contexto en sus diferentes manifestaciones.” (p. 140).

En concordancia, el sentido comunicativo de la oralidad hace que su desarrollo en el aula sea fundamental para formar a los estudiantes, guiándolos hacia que se perciban como seres sociales con una riqueza cultural válida para compartir.

En conclusión, los presupuestos de este proyecto se justifican en términos pedagógicos en cuanto a lo que se aborda se alinea con necesidades y habilidades a mejorar en los estudiantes.

4.3 Caracterización de la unidad didáctica

La unidad didáctica se enfoca esencialmente sobre el mejoramiento de la competencia léxica. Con esto en mente se plantea una estrategia encaminada al mejoramiento de esta habilidad partiendo del texto literario como instrumento. Lo que se busca es medir el grado de aprehensión del léxico proveniente de un texto literario por medio de narraciones orales que los estudiantes hagan sobre dichos textos. Se plantea la implementación de tres secuencias didácticas en las que se aborden los diferentes ejes conceptuales del proyecto. Iniciando con una secuencia didáctica orientada hacia el abordaje del texto literario; una segunda encaminada hacia el abordaje del léxico y finalmente una tercera orientada al abordaje de la narración oral literaria.

5. Análisis de resultados

En este capítulo se describirá el proceso de organización y análisis de la información obtenida durante la implementación de la propuesta pedagógica, con 18 intervenciones dentro de 5 actividades previamente delimitadas en la secuencia didáctica. Las actividades se implementaron con el grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional, en el periodo 2023-2. La muestra consistió en un grupo formado por 25 estudiantes (12 mujeres, 13 hombres). A lo largo de las diferentes implementaciones el grupo fue consistente en asistencia, por lo que las actividades y resultados fueron ejecutados en promedio por un 92 % del grupo y el resultado final de producción oral por el 100%.

La sistematización e interpretación de la información fue guiada a partir de tres categorías de análisis procedentes de la Matriz de Referencia del Lenguaje para el grado séptimo ((Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2020), las cuales están estrechamente relacionadas con el objetivo general del proyecto de fortalecer la competencia léxica en estudiantes de grado séptimo del IPN por medio de la implementación de una estrategia didáctica enfocada hacia la narración oral sobre textos

literarios como fuente. Así, las categorías comprenden: primero, la producción de narraciones orales basadas en textos literarios. Segundo, la comprensión de las categorías léxicas presentes en un texto literario. Y finalmente, la comprensión de la información para construir el sentido global del texto. Para cada una de estas categorías se destinaron actividades y se obtuvieron resultados de aprendizaje los cuales quedaron consignados en la secuencia didáctica y en los anexos.

5.1 Producción de narraciones orales basadas en textos literarios

Respondiendo al objetivo general de fortalecer la competencia léxica enfocada en la producción de narraciones orales, se tomó como punto de partida un ejercicio preliminar, comprendido en la fase de diagnóstico, en el cual los estudiantes tenían que producir una narración oral (anexo 1) con base en un texto literario de su elección que diera cuenta de su comprensión textual, su uso del léxico específico, la organización de la información. Entre otros. Sobre este ejercicio preliminar se estableció una comparación con un ejercicio similar (anexo 10) consistente en la producción de una narración oral (pitch), pero al final de la implementación de la unidad didáctica, en dicha producción, los estudiantes tuvieron que poner en práctica todas las competencias desarrolladas a través de la implementación de la unidad didáctica en lo referido a categorización léxica y sintáctica, creación de corpus, organización de la información y producción oral. Los puntos de referencia para el análisis se tomaron de la Matriz de referencia para el lenguaje y se sustentaron sobre cuatro criterios. Primero, el uso de vocabulario específico proveniente de textos literarios a partir de la identificación del sentido de una palabra, ya sea por connotación semántica o sintáctica y su función dentro del texto. Segundo, la identificación y jerarquización del contenido que abarca el texto. Y tercero, la calidad del discurso en términos de coherencia, cohesión (uso de conectores lógicos), uso adecuado de los elementos gramaticales, concordancia, tiempos verbales, pronombres, acentuación, pausas y uso de muletillas. Finalmente, un último punto sobre la comprensión global del texto literario.

Tanto el ejercicio diagnóstico, como el ejercicio final, se aplicaron sobre el total de la muestra comprendida en un total de 24 estudiantes. Además, para la evaluación de estos

estos criterios se empleó una rúbrica de evaluación (anexo 4) con un valor cuantitativo comprendido entre 2 (bajo) y 5 (superior). Dichos criterios también se ajustaron al sistema evaluativo de la institución.

En cuanto al ejercicio diagnóstico, se evidenciaron falencias en el uso de vocabulario específico proveniente del texto literario base. El uso del léxico se limitó a elementos muy puntuales del texto como sustantivos claves o nombres propios. Sin embargo, en las ocasiones en que el estudiante hacía uso del vocabulario específico, al indagar sobre el significado explícito de una palabra, había una marcada dificultad en dar cuenta de la misma y mucho más en entender su función dentro del texto. Teniendo en cuenta los datos obtenidos tras el análisis de la rúbrica (anexo 4) se evidenció un desempeño en promedio de 2,4 sobre 5, respecto a este criterio de evaluación.

Por el lado de la identificación y jerarquización del contenido presente en el texto literario, se evidenció una dificultad generalizada en resumir la información y jerarquizarla para exponerla de forma clara y concisa. Constantemente los estudiantes iban de un punto a otro en la historia sin enfocarse con claridad sobre un punto o idea. Además, les cuesta trabajo puntualizar sobre elementos de tiempo, espacio e interacción con los personajes. Partiendo de los datos obtenidos de la rúbrica de evaluación (anexo 4), respecto a este criterio de evaluación, se evidenció un desempeño en promedio de 2,4 sobre 5.

Concerniente a la calidad del discurso o la narración oral en términos de coherencia, cohesión, uso adecuado de los elementos gramaticales, marcadores textuales, pronombres acentuación, pausas y uso de muletillas, se evidenció dificultad en organizar las ideas y situar los elementos textuales de tiempo y espacio en una línea establecida, lo cual afectó elementos de coherencia y cohesión. En cuanto al léxico, el limitado inventario de palabras y su ajuste a un estilo de habla más coloquial, representó un impedimento para exponer las ideas con exactitud y pertinencia. Además, se hizo recurrente el uso de muletillas y problemas de acentuación lo que representó un mayor inconveniente para darle claridad al discurso. Considerando el valor cuantitativo analizado sobre este criterio, los resultados que se obtuvieron señalan un desempeño en promedio de 2,2 sobre 5.

Por último, respecto al último criterio relativo a la comprensión global del texto literario, si bien, fue el criterio en el que los estudiantes más se destacaron, aun así, se

evidenciaron falencias. Por un lado, la comprensión global de cada uno de los textos literarios se hizo de manera muy superficial y obvió varios elementos de importancia respecto al análisis textual, como ideas secundarias y sub-interpretaciones. Por otro lado, se hizo poco uso de vocabulario específico del texto literario para respaldar la interpretación o los argumentos, por lo que la comprensión global del texto estuvo mediada por vocabulario más coloquial y se caracterizó por la subjetividad. Sobre este criterio, en cuanto al valor cuantitativo los estudiantes obtuvieron un desempeño en promedio de 2,9 sobre 5.

En contraste, tras la implementación de la secuencia didáctica, teniendo en cuenta un ejercicio similar en que los estudiantes tenían que producir una narración oral con base en un texto literario (anexo 10). Se analizaron los mismos puntos anteriormente expuestos. Primero, respecto al uso de vocabulario específico proveniente del texto, los estudiantes mostraron un uso más certero de palabras claves y relacionaron su función con su relación con los personajes, espacio o eventos en la historia dando a entender que tenían un mayor dominio de la palabra. Este uso repercutió en la generación de una sinopsis u organización de las ideas más clara, menos ambigua y mucho más concisa. Sin embargo, aun así, prevaleció el uso de léxico coloquial o cotidiano sobre el específicamente presentado en el texto literario. Además, aun se dio una marcada dificultad por la significación explícita de algunas palabras pese a que se entendía la función de estas en el texto. Respecto a la valoración cuantitativa de este criterio, tras la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes obtuvieron un promedio de 3.5 sobre 5, lo cual representó una mejoría de 1.1 puntos en comparación con el diagnóstico.

Segundo, por el lado de la identificación y jerarquización del contenido presente en el texto literario, la mejoría fue notoria teniendo en cuenta que los estudiantes previamente habían organizado la información en un esquema de organización para presentación oral (anexo 7). Con el esquema como base, los estudiantes fueron capaces de situar con puntualidad el tema principal de la historia; los subtemas; personajes principales y secundarios; tiempo y espacios del texto literario; y ejecutar un análisis sobre la conclusión del texto y su apreciación personal de este. Cada uno de estos puntos mediados por el uso de un léxico más específico y preciso. Pese a esto, se evidenció dificultad por desarrollar cada idea y contrararla con otras posibles apreciaciones del texto, por lo que la presentación

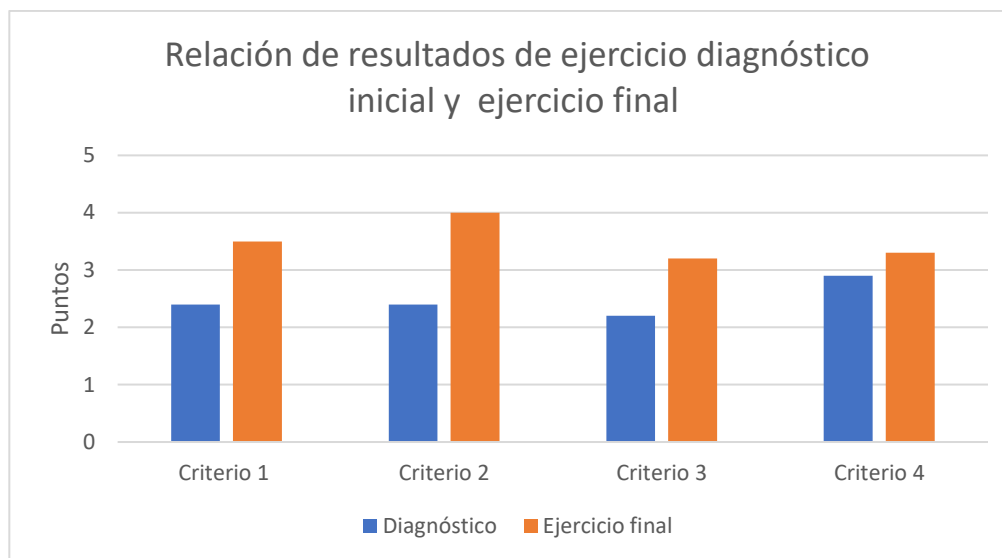
y la apreciación se expusieron de manera superficial, casi limitándose al mero ejercicio de sinopsis. Con base a este criterio el resultado obtenido fue de un 4 sobre 5, lo que representó una mejoría de 1,6 puntos.

En el tercer criterio, concerniente a la calidad del discurso. La jerarquización de ideas significó una mejoría en elementos de coherencia y cohesión. También hubo una significativa disminución en el uso de muletillas y mejoro la acentuación y la fluidez del discurso. Respecto a la parte léxica, el uso de léxico proveniente desde el texto literario ayudó a constituir de manera más concisa y adecuada cada una de las ideas, lo cual se enmarcó en la caracterización de personajes y situaciones. También, se evidenció el uso de marcadores textuales y algunos recursos de entonación. Pese a esta mejoría, aun se continuó presentando el uso de muletillas, aunque en menor medida; mal manejo de pausas; y poca variedad de marcadores textuales; además de la predilección de un habla más coloquial. Respecto a este criterio el valor obtenido fue de 3.2 sobre 5, significando una mejoría de 1 punto frente al diagnóstico previo.

Por último, en cuanto a la comprensión global del texto. El estudiante fue capaz de dar cuenta de la intención del autor y hacer un posible análisis del texto. Sin embargo, dicha interpretación se mantuvo superficial y no dio cuenta de posibles variables, interpretaciones o discusiones que se podrían presentar a partir del texto. El léxico, aunque más variado, no se utilizó para identificar posibles ambigüedades o representar nuevos puntos de discusión, por lo solo funcionó como elemento adicional en el análisis textual que siguió caracterizado por el enfoque subjetivo del mismo. Este criterio fue el que representó una menor mejoría frente al diagnóstico inicial, concluyendo en un resultado promedio de 3,3 sobre 5 y un progreso de solo 0.4 puntos.

La relación entre los resultados del ejercicio diagnóstico inicial y el ejercicio final aplicado tras la implementación de la secuencia didáctica se presentan en la siguiente tabla:

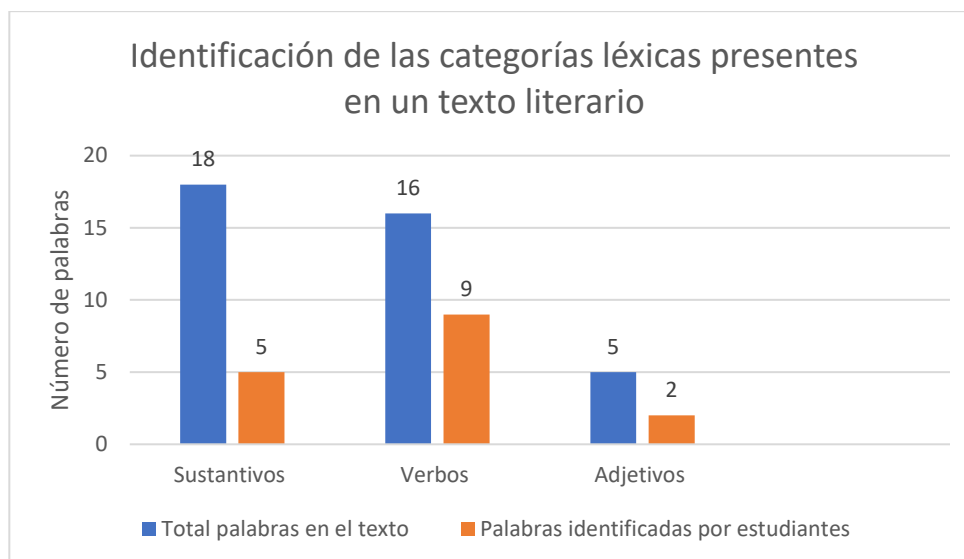
Tabla 3 Relación de resultados de ejercicio diagnóstico inicial y ejercicio final



5.2 Comprensión de las categorías léxicas presentes en un texto literario

Para esta categoría se tuvo en cuenta la capacidad para identificar y distinguir las categorías léxicas con contenido referencial o semántico dentro de un texto literario. Inicialmente se dividieron entre tres grupos: Sustantivo, verbo y adjetivo y se realizó un ejercicio preliminar en el que los estudiantes tenían que identificar palabras asociadas con cada uno de los grupos en un texto (anexo 6). Tras la implementación de este ejercicio, el cual se realizó sobre el grupo de 24 estudiantes, los estudiantes en promedio identificaron 4.91 sustantivos sobre 18 posibles, lo cual representa el 27.3 % del total; 8.7 verbos sobre 16, lo cual representa el 54.3% del total; y 2.1 adjetivos sobre un total de 5, lo cual representa el 42%. La información previamente expuesta se presenta en la siguiente gráfica:

Tabla 4 Identificación de las categorías léxicas presentes en un texto literario

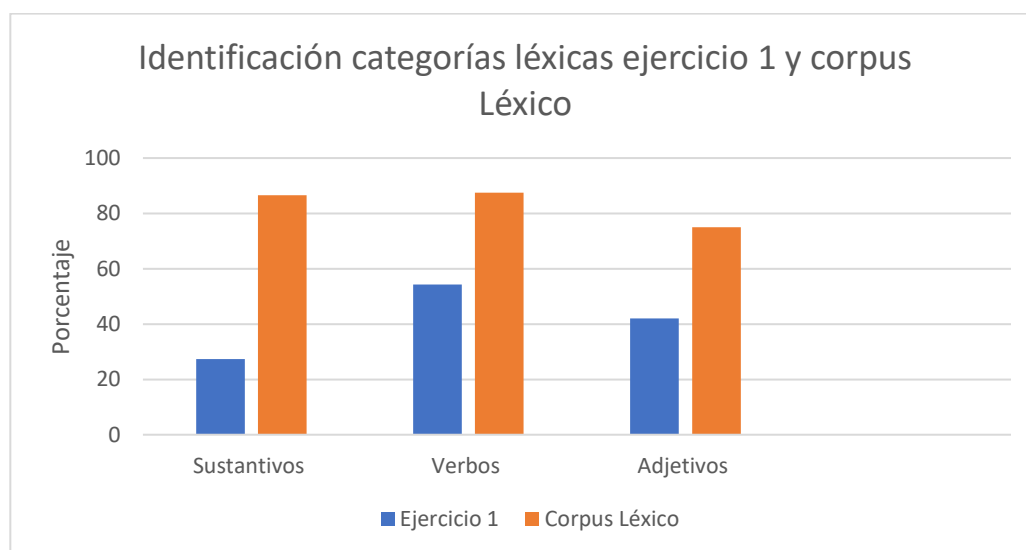


En cuanto a la comprensión práctica de las categorías, a los estudiantes se les dificultó identificar la función de una palabra partiendo de su categoría y su rol dentro del texto literario. Esto conllevó a que fuera difícil para ellos atribuir importancia a determinadas palabras y que las usaran en un posterior análisis. En cuanto a la significación, al encontrarse con palabras que en apariencia parecían de una categoría, pero en realidad pertenecían a otra, se les dificultó su significación y posicionamiento dentro de la historia.

Tras la implementación de la secuencia didáctica en la que se hizo una fase de contextualización en la que se expuso las características y diferencias entre categorías y su función sintáctica a nivel oracional y textual. Luego, se instó a los estudiantes a que elaboraran corpus léxicos partiendo de cada texto literario abordado en las diferentes sesiones. Tras la fase de contextualización y creación de los corpus se evidenció una marcada mejoría en la identificación y diferenciación de palabras dependiendo la categoría léxica. Partiendo de la referencia en contexto del texto literario, los estudiantes fueron capaces de identificar en contexto incluso palabras provenientes de procesos de sustantivación y adjetivación y determinar hasta cierto punto su función dentro del texto literario global. En este caso, en promedio, de 30 sustantivos los estudiantes identificaron

26, lo cual constituye el 86.6%; de 32 verbos identificaron 28, lo cual representa el 87.5% del total; y finalmente de 12 adjetivos identificaron en promedio 9, lo que es el 9%. La comparación entre la implementación del ejercicio 1 y la elaboración de corpus léxico se puede observar en la tabla 3. Continuando, en un análisis oral del texto literario, que se hizo posteriormente, se evidenció una mejoría en el uso de palabras específicas desde su función partiendo de la construcción de oraciones simples y posteriormente discursos más complejos.

Tabla 5 Identificación categorías léxicas ejercicio 1 y corpus Léxico



5.3 Comprensión de la información para construcción del sentido global del texto

En cuanto a la comprensión o construcción global del texto literario, se evidenció tras el proceso de observación una dificultad respecto a la jerarquización de las ideas, identificación de los personajes en orden de relevancia en la historia, sentido del texto, identificación de tiempo y espacio dentro de un texto literario. Por lo mismo, se orientaron estrategias dentro de la secuencia didáctica para tratar de solventar esta problemática. La principal, corresponde a la estructuración de un esquema de organización para una presentación oral sobre el texto literario (anexo 8). En el esquema el estudiante tenía que determinar, en primera instancia, palabras claves del texto, lo que permitió al estudiante

asociar cada una de estas con secciones y macroestructuras presentes en el texto. Luego, el estudiante identificó el tema principal y subtemas, lo que le ayudó a estructurar de manera más precisa la sinopsis del texto en general. Después, situó elementos más específicos como personajes y espacios dentro del texto, relacionando a los mismos con diferentes palabras provenientes de diferentes categorías léxicas presentes en el texto.

Tras este proceso, los estudiantes mostraron una mayor comprensión de la macroestructura del texto al ser capaces de hablar de la idea principal del texto literario. También, relacionaron palabras específicas con el sentido y propósito del texto y en algunos casos lograron atribuirles valor semántico por medio de sinónimos o declaraciones. En el discurso o narración oral, la mejoría se evidencia en el hecho de que el estudiante establece una línea de acción de su presentación y jerarquiza su información dependiendo del contexto comunicativo en el que se encuentre. Así, cuando se le solicitaba que analizara o hablara de un personaje específico, el estudiante hacía constante uso de adjetivos o expresiones provenientes del texto o similares en significado. Para el ejercicio final de presentación oral (anexo 10) el estudiante se basó en gran medida en el esquema (anexo 9) y trató de jerarquizar la información partiendo de las lecturas anteriores del texto literario. Esto conllevó a una presentación mucho más concisa, organizada y puntual. Cabe destacar que, por limitaciones de tiempo, en algunos casos el estudiante no pudo desarrollar sus ideas o abordar algunas temáticas más a profundidad.

6. Conclusiones

Con base en la pregunta de investigación sobre ¿Cómo fortalecer la competencia léxica de estudiantes de grado séptimo para favorecer estrategias de elaboración oral con base en la lectura de textos literarios? Se desarrolló una secuencia didáctica encaminada hacia el desarrollo del léxico a través del uso de textos literarios y su repercusión en los discursos orales de los estudiantes, de los resultados obtenidos de dicho desarrollo e implementación, y del proceso en general, se llegó a las siguientes conclusiones:

6.1 Balance de la propuesta.

Tras la implementación de la secuencia didáctica, los resultados obtenidos reflejan una mejoría en lo concerniente al desarrollo de la competencia léxica o a elementos adyacentes a la misma. Es así, que tras el análisis de resultados representados en producciones orales ejecutadas por los estudiantes al inicio, a lo largo, y al final de la implementación de la estrategia didáctica, se pudo evidenciar que los estudiantes presentaron mejoría en aspectos relacionados con la adquisición de nuevo vocabulario; la aplicación del nuevo vocabulario adquirido en situaciones comunicativas específicas; la producción oral; la organización de información proveniente de un texto literario; la identificación de categorías gramaticales con connotación semántica; lectura crítica, entre otros. Concluyendo que la implementación de una secuencia didáctica con enfoque o énfasis en el léxico podría ser benéfica en cuanto a abordaje de los aspectos mencionados.

Sin embargo, surgieron varias limitaciones que dificultaron o condicionaron la implementación de esta estrategia didáctica orientada hacia el léxico en el aula de clase. La primera correspondió al limitado abordaje curricular del léxico. Esto se evidenció en que no hay un punto explícito en el contenido o el desarrollo curricular del PEI o el programa del grado séptimo que se ocupe o preocupe por el desarrollo del léxico. Por tal motivo, su abordaje es meramente subsidiario de otros procesos o estrategias más encaminadas, por ejemplo, al desarrollo de la comprensión lectora o la competencia gramatical. El segundo, a factores externos de tiempo de aplicación y disponibilidad de la muestra y el espacio, esto debido a que el proyecto se planteó e implementó de manera transversal con las actividades académicas de la muestra. Por lo tanto, el tiempo disponible para la aplicación del proyecto se compartió con procesos propios del área de Lengua Castellana y otras actividades curriculares. Así, el tiempo de aplicación podría haber significado una variable en lo referido a la consecución de resultados ya que condicionó el desarrollo de cada actividad didáctica, teniendo que adaptar los materiales, test y textos literarios a estas particularidades.

Por último, relacionado con los recursos para la implementación de las diferentes actividades didácticas, se encontraron dificultades de corte técnico para la recolección de la información o la aplicación de las actividades. Esto ejemplificado en casos en los que el

ruido externo o la carencia de un espacio más privado o tranquilo permitieran la correcta grabación de las producciones orales de los estudiantes en recursos de calidad.

6.2 Sostenibilidad

Teniendo en cuenta los resultados positivos obtenidos de la implementación de la estrategia, podría merecer la pena una inclusión más directa sobre el desarrollo de la competencia léxica sobre los currículos y estrategias pedagógicas en el aula.

A mediano plazo, se pueden hacer uso de varios elementos planteados en la propuesta metodológica de este proyecto para el mejoramiento de varias competencias relacionadas de forma directa o indirecta con el léxico. Por consiguiente, podría ser positivo un enfoque transversal, que no obvie la importancia del léxico, dentro de otras actividades o procesos ya sean de lectura, escritura o producción oral. Esto ejemplificado en el hecho de que a través de la aplicación de este proyecto los estudiantes interactuaron constantemente con textos; emplearon estrategias de lectura crítica como identificación de palabras claves, jerarquización de la información, subordinación de ideas, interpretación del sentido u objetivo global del texto. Etc. También, en producción oral, los estudiantes trabajaron con estrategias en las que debían organizar su discurso de forma organizada haciendo uso de léxico específico para cualificar su producción oral. De esta manera, es viable aplicar estrategias similares enfocadas en otras competencias como la de escritura, en que los estudiantes encuentren en el léxico, una herramienta para mejorar sus producciones.

A largo plazo, se podría hacer una inclusión más tangible del léxico dentro del planteamiento curricular de la institución. Esto con el fin de que actividades relacionadas con el uso del léxico se incluyan formalmente dentro de los diferentes programas y grados. Esto podría hacer que estudiantes y docentes valoren más los beneficios que un punto o enfoque en léxico puede significar para el desarrollo académico, personal y profesional de sí mismos.

También, podría ser de utilidad ampliar el enfoque hacia una estrategia interdisciplinar en el que el léxico no solo se adopte desde el texto literario y el área de

Lengua Castellana, sino desde otros tipos de textos (académicos, periodísticos, científicos, etc.) y en otras disciplinas. Así, los estudiantes podrían ser capaces de adaptarse mejor y con mayor calidad a contextos discursivos específicos en los que tengan que hacer uso de léxico especializado, mejorando de esta manera no solo su desempeño en el área de español sino en todas las demás asignaturas, y por qué no, en su vida personal.

6.3 Recomendaciones

Tras la implementación de este proyecto y su posterior análisis, se plantean una serie de recomendaciones que se consideran pertinentes con relación al abordaje del léxico en los diferentes procesos académicos de una institución. Primero, se sugiere que una posible estrategia podría ser incluir o abordar el léxico dentro de un módulo programático en el currículo de la institución o enunciar su importancia en otros módulos afines. Segundo, no se debe ignorar la importancia del léxico dentro de la enseñanza de ninguna asignatura, esto porque el nuevo vocabulario es directamente proporcional con los nuevos posibles contenidos que los estudiantes aprenden. De esta manera, asegurar su interiorización, también asegura hasta cierto punto la aprehensión de los nuevos temas. Tercero, las posibles estrategias sobre el abordaje del léxico puede desarrollarse en cualquier nivel académico. Por lo tanto, no solo podría ser útil para el grado séptimo o la educación básica o media. Sino que podría ser una buena herramienta desde los grados iniciales ayudando que desde muy temprana edad los niños empiecen a mejorar en los aspectos de oralidad, lectura y producción previamente mencionados en este proyecto. Por último, se puede abordar el aprendizaje del léxico transversalmente con otras actividades y otras asignaturas ajenas a la de español. Por lo que sería positivo pensar en estrategias disciplinares e interdisciplinares en las que se promueva el abordaje del léxico como competencia significativa en la formación académica y personal de los sujetos.

7. Referencias

Alejos, B. M. (2017). Competencia léxica, un pilar fundamental para los procesos de lectura y escritura universitaria.

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.

Arceo, F. D. B. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 37-57.

Baralo, M. (2005). La competencia léxica en el Marco común europeo de referencia. *Revista Carabela*, 58, 27-48.

Beal, X. V. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. ETXETA, Jalisco, 138.

Bitchener, J. *ISP Nation, Learning Vocabulary in Another Language* Cambridge: Cambridge University Press, UK. 2001. pp. xiv, 477).

Bohórquez Alba, M. Y., & Rincón Moreno, Y. A. (2018). *La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento* (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).

Catalán, R. M. J. (2002). El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas. *Atlantis*, 149-162.

Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Cervera, T. (2012). El léxico y la enseñanza de la lengua: innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español. *Enunciación*, 17(2), 138-154.

Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona: Planeta De Agostini. *Letrasymas.com(sf)*. Google. Recuperado el, 19.

Colombes, A. (1998). Oralidad y literatura oral. *Oralidad, lengua, identidad y memoria de América*, 9, 15-21.

Colomer, T. (1996). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. Lomas, C.73oord.rd.: *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. ICE de la Universitat de Barcelona/Horsori. Barcelona.

Cruz Calvo, M. (2005). *Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva*.

ECACEN, E. D. C. R. Á., ECBTI, L. E. N. G., INVIL, L. D. G. P., de Illera ECBTI, M. G., VISAE, E. P. M., & SNEP, R. D. M. P. (2013). *Metodologías, Estrategias y*

Herramientas Didácticas Para el Diseño de Cursos en Ambientes Virtuales de Aprendizaje en la Universidad Nacional Abierta ya Distancia UNAD.

Delgado, M. P. N. (2011). Espejos y ventanas: Dimensiones de la oralidad en el ámbito educativo. *Enunciación*, 16(1), 136-150.

Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Siglo XXI de España Editores.

De Europa, C. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Strasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.

Garzón Céspedes, F. (2010) *Oralidad es comunicación (teoría y técnica de la oralidad escénica...)*. Ediciones COMOARTES, CIINOE. Madrid/México D. F. (España/México).

Gaskings, W.B., Johnson, J., Maltbie, C., y Kukreti, A. (2015). Changing the learning environment in the college of engineering and applied science using challenge-based learning. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 5(1), pp. 33-41.

Gómez, B. R. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.

Gros Salvat, B., & Lara Navarra, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana de educación*.

Higueras, M. (2009). *Aprender y enseñar léxico*. Monográficos MarcoELE. Recuperado en: <http://marcoele.com/descargas/expolingua1996-higueras.pdf> Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas (sf). *Metodología de la enseñanza de las Ciencia*. IICA. Jaume, Joan (2007). *¿Qué diseño para qué sociedad?*

Kail, R., & Cavanaugh, J. (2010). *Desarrollo humano Una perspectiva del ciclo vital* 6 ed. México: Editorial SA.

Lada Ferreras, U. (2007). *El proceso comunicativo de la narrativa oral literaria*.

Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge University Press.

Lomas, C. (2001). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar (se). *La educación lingüística y literaria en secundaria*, 21-34.

Lucas, J. (2006). La competencia léxica en el discurso escrito en E/LE de aprendices francófonos de ascendencia hispanófono. Memoria máster en Formación de profesores de español como lengua extranjera. Universidad de Barcelona. Disponible: http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2007/memoriaMaster/1-Trimestre/LUCAS_P.html [Consulta: 2016, agosto 18]

Osuna-Fernández, C. M. (2019). El uso de textos literarios en la enseñanza de E/LE- los textos literarios en el desarrollo de la competencia léxica. Universidad de Jaén, España.

Papalia, D. E., Duskin Feldman, R., Martorell, G., Berber Morán, E., Vázquez Herrera, M., Ortiz Salinas, M. E., & Javier Dávila, J. F. (2012). *Desarrollo humano: Diane E. Papalia, Ruth Duskin Feldman y Gabriela Martorell; revisado por Emmanuelle Berber Morán y Maribel Vázquez Herrera; traducido por María Elena Ortiz Salinas y José Francisco Javier Dávila*.

Paribakht, T. S., & Wesche, M. B. (1993). Reading comprehension and second language development in a comprehension-based ESL program. *TESL Canada journal*, 09-29.

Pastor, M. S. (2006). Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. *Carabela, Madrid, C*, 59, 5-23.

Pérez, Mariana. (Última edición: 19 de octubre del 2021). Definición de Texto Literario. Recuperado de: <https://conceptodefinicion.de/texto-literario/>. Consultado el 2 de noviembre del 2022

Pérez Porto, J., Merino, M. (9 de marzo de 2010). Definición de texto literari- - Qué es, Significado y Concepto. Definición.

Richards, J. C. (1976). The role of vocabulary teaching. *TESOL quarterly*, 77-89.

Sanmartí, N. (2000). El diseño de unidades didácticas. *Didáctica de las ciencias experimentales*, 239-276.

Sullivan, L. E. (Ed.). (2009). *The SAGE glossary of the social and behavioral sciences*. Sage.

Téllez, M. N. B. (2013). La narración oral como acto de comunicación. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 4(2), 139-152.

Martín, P. E. (1998). *El profesor de lenguas*. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona. Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura.

Ministerio de Educación Nacional (2020) *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: MEN

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016) *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Recuperado el 13 de abr de 16 de <https://colombiaaprende.edu.co/contenidocolecciónon/derechos-basicos-de-aprendizaje>

Ministerio de Educación Nacional (2020) *Matriz de Referencia Lenguaje, grado séptimo*. Bogotá: MEN

Molina, M. T. L. M. (2007). *La evaluación de la competencia léxica: tests de vocabulario. Su fiabilidad y validez (No. 177)*. Ministerio de Educación.

Schmidt, Q. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*.

Zabala, A. y Arnau L. (2010). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Zimmermann, K. H. (2019). *Pensar sobre la Morfología de las Palabras: un Proyecto Didáctico para el Desarrollo de Vocabulario en la Escuela Secundaria*. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 12(2), 193-215.

8. Anexos

Anexo 1: Link: Grabación de los estudiantes sobre presentaciones orales basadas en textos literarios. Diagnóstico:

https://drive.google.com/drive/folders/1C7PFqfjpbdko8dzOzS2wsEY_USqqxn13?usp=drive_link

Anexo 2: Link: Entrevista semi estructurada con docente titular sobre la implementación del léxico en el programa y actividades del curso:

Universidad Pedagógica Nacional

Discurso pedagógico: Construcción de referentes

José Guillermo Guerrero Rodríguez



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

Entrevista diagnóstica: Abordaje del léxico dentro del desarrollo curricular y didáctico para el grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional.

Fecha de entrevista: marzo 2 de 2023

Nombre de la docente titular: Gloria Cristina Castillo Ayala.

Convenciones:

E: Entrevistador

P.C.C: Profesora Cristina Castillo.

La presente entrevista tiene como objetivo el dilucidar elementos relacionados con el abordaje del léxico dentro del desarrollo curricular y didáctico para el grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional. Como tal, busca aclarar cierta información que de indicios sobre cómo se está abordado el desarrollo de esta competencia específica en el currículo y qué posibles estrategias se podrían implementar con miras a consolidar una posible secuencia didáctica basada en el fortalecimiento de la competencia léxica.

Pregunta 1:

E: ¿cómo se aborda el léxico en el actual currículo para el grado séptimo?

P.C.C: En realidad no hay un abordaje o punto en el currículo directamente relacionado con el léxico. lo que se hace básicamente es darles a los estudiantes los textos e incitarlos a que si encuentran alguna palabra que no comprendan la busquen en el diccionario o en internet. Hay léxico específico que uno usa, pero está mas relacionado con temas de la asignatura que con palabras que puedan aprender de los textos.

Pregunta 5:

E: ¿Cómo aborda el léxico dentro de su práctica docente?

P.C.C: Bueno, lo que usualmente se hace es ponerles textos a los estudiantes y pedirles que subrayen las palabras que no conocen, después se socializan o se está abierta a preguntas o inquietudes. Lo que luego se hace es darles el significado de la palabra, ya sea desde el diccionario o desde lo que uno sabe. También se les sugiere mucho a ellos que cambien la manera de hablar y traten ser más específicos o ajustar el vocabulario.

Pregunta 2:

E: ¿Cree que es importante el abordaje del léxico en el currículo?

P.C.C: Como profesor uno siempre espera que los estudiantes se expresen mejor. Esto ya sea escribiendo, ya sea hablando o leyendo. Creo que, si es importante darle más énfasis al léxico, podría ayudar a que los estudiantes mejoren, y no solo en español.

Pregunta 3:

E: ¿se promueve el uso el léxico específico en las producciones de los estudiantes?

P.C.C: Si, lo que le sugiere siempre al estudiante es que ajuste su vocabulario al contexto académico. Es decir, que evite expresiones y jerga que usualmente usa en casa o con sus amigos. De todas formas, es difícil que los estudiantes se adapten a esto y generalmente la forma de hablar o escribir no se hace de forma muy académica.

Pregunta 4:

E: ¿siente que para los estudiantes es importante aprender nuevo léxico?

P.C.C: No creo, hay palabras o expresiones que les parecen llamativas, pero más allá de eso no hay una preocupación por usarlas en su vocabulario. Por el contrario, creo que cada vez tratan de hablar más a como se habla en la calle.

Anexo 3: Diario de campo

https://drive.google.com/drive/folders/1Ye2OWynDGJcM4iwGXwwWePWA0gFEppS6?usp=drive_link

Anexo 4: Rubrica de evaluación *uso del léxico en un discurso oral a partir de un texto literario en narraciones orales.*

Rubrica de evaluación: Uso del léxico en un discurso oral a partir de un texto literario.				
	SUPERIOR 5	ALTO 4	BÁSICO 3	BAJO 2-0

<p>Empleo de léxico proveniente del texto literario abordado y comprensión implícita o explícita de una palabra con relación al texto fuente.</p>	<p>El estudiante usa y a la vez comprende el significado de una palabra, tanto implícita como explícitamente, y comprende la función de la misma dentro del texto literario. Además, la emplea en su discurso oral con el objetivo de proveer al mismo de mayor profundidad, exactitud, coherencia, cohesión y fluidez.</p>	<p>El estudiante usa y comprende el significado de una palabra de forma implícita, y de forma explícita con un alto grado de pertinencia. Relaciona el significado y función de la misma de forma superficial. El empleo de palabras específicas provenientes del texto literario no es tan recurrente y el discurso o producto final presenta inconsistencias en orden de profundidad, exactitud, coherencia, cohesión y fluidez.</p>	<p>El estudiante usa y comprende el significado de una palabra de forma implícita, y de forma explícita con un alto grado de pertinencia. Relaciona el significado y función de la misma de forma superficial. El empleo de palabras específicas provenientes del texto literario no es tan recurrente y el discurso o producto final presenta inconsistencias en orden de profundidad, exactitud, coherencia, cohesión y fluidez.</p>	<p>El estudiante no usa de forma frecuente palabras específicas provenientes del texto literario y la comprensión del significado de una palabra es muy superficial. Relaciona el significado y función de la misma dentro del texto con mucha dificultad. El discurso o producto final presenta significativas inconsistencias en orden de profundidad, exactitud, coherencia, cohesión y fluidez.</p>
<p>Organización de las ideas personajes y espacios de la historia de forma coherente y estructurada en la presentación oral.</p>	<p>El estudiante expone y jerarquiza las ideas provenientes del texto literario de acuerdo a relevancia en el discurso oral. Además, las expone de forma clara, coherente y estructurada. También, Identifica elementos claves como personajes, espacios y tiempo y a cada uno lo relaciona con una marca lexical específica.</p>	<p>El estudiante expone y jerarquiza al menos la idea principal proveniente del texto literario y la presenta de forma clara y coherente en el discurso oral. Identifica elementos claves como personajes principales, espacios principales y posible tiempo o contexto y a cada uno lo relaciona con una marca lexical similar o específica proveniente del texto literario.</p>	<p>El estudiante expone algunas ideas provenientes del texto literario y las presenta de forma poco clara o coherente dentro del discurso oral. Identifica elementos claves como personajes principales, espacios principales y posible tiempo o contexto y a cada uno lo relaciona con una marca lexical muy ambigua o poco certera con la original proveniente del texto literario.</p>	<p>El estudiante expone algunas ideas provenientes del texto literario y las presenta con mucha dificultad y de forma poco clara o coherente dentro del discurso oral. No identifica o menciona elementos como personajes, espacios y tiempo. Y escasamente usa léxico proveniente del texto para complementar la narración.</p>

<p>Comprensión global del texto literario.</p>	<p>El estudiante, a través del uso de léxico específico, presenta una opinión clara y concisa que da cuenta de una buena comprensión del texto literario y de la posible intención del autor. Además, plantea un punto de análisis fundamentado y basado en argumentos tangibles y acordes al texto.</p>	<p>El estudiante, a través del uso de léxico similar o relacionado con el proveniente del texto literario, presenta una opinión pertinente que da cuenta de su comprensión del texto literario y de la posible intención del autor. Además, plantea un punto de análisis relacionado con lo propuesto en el texto.</p>	<p>El estudiante presenta una opinión superficial y poco clara sobre su comprensión del texto literario y de la posible intención del autor. Además, usa muy poco léxico específico para exponer su punto de vista. Finalmente, plantea un punto de análisis poco relacionado con lo propuesto en el texto.</p>	<p>El estudiante presenta una opinión deficiente y poco clara sobre su comprensión del texto literario y no comprende la posible intención del autor. Además, usa escaso léxico específico o similar, proveniente del texto para exponer su punto de vista. Finalmente, plantea un punto de análisis muy ambiguo a lo propuesto en el texto.</p>
<p>Uso de marcadores textuales; pausas; recurrencia de muletillas, redundancias, fallas de entonación.</p>	<p>El estudiante dentro de su presentación oral hace uso de una gran variedad de marcadores textuales para darle cohesión, orden y fluidez a su discurso. También, emplea pausas y entonación adecuadas para organizar y separar las ideas y evita el uso de muletillas, redundancias, fallas de entonación.</p>	<p>El estudiante dentro de su presentación oral hace uso de algunos marcadores textuales para darle cohesión, orden y fluidez a su discurso. También, emplea pausas para organizar y separar las ideas. Presenta uso de muletillas y redundancias, aunque no de manera frecuente, y presenta algunas fallas de entonación.</p>	<p>El estudiante dentro de su presentación oral hace uso de pocos marcadores textuales lo que dificulta la cohesión, el orden y la fluidez en su discurso. También, ocasionalmente emplea pausas para organizar y separar las ideas. Presenta uso de muletillas y redundancias recurrentemente, y presenta fallas de entonación.</p>	<p>El estudiante dentro de su presentación oral hace uso de escasos o nulos marcadores textuales lo que perjudica la cohesión, el orden y la fluidez en su discurso. También, ocasionalmente emplea de forma incorrecta pausas para organizar y separar las ideas. Presenta uso de muletillas y redundancias muy recurrentemente y presenta fallas de entonación lo que hace difícil la comprensión de su discurso.</p>

Anexo 5: Actividad sobre identificación de categorías gramaticales en el texto literario *Persecuta* de Mario Benedetti

Anexo 7: Corpus léxicos elaborados por los estudiantes a partir de los textos literarios

https://drive.google.com/drive/folders/1XtSYAKeim5VHTk49ibBcjfEOBQ1MLycx?usp=drive_link

Sustantivo	Verbo	Adjetivo	Adverbio
1 día	1 Se dio	1 Halo	1 Amablemente
2 lobo	2 creían	2 Terrible	2 Limpiamente
3 Cuenta	3 piensan	3 triste	
4 hombres	4 escriben	4 Intrigado	
5 tabas	5 dijo	5 Escapado	
6 empujón	6 repitió	6 andrés	
7 Entrada	7 Inspiro	7 Duro	
8 Cueva	8 estuvo	8 Conmovido	
9 Parabolos	9 Quiso	9 Alegre	
10 San Francisco	10 está	10 húmedos	
11 Un momento	11 hay	11 humanos	
12 Comprender	12 Puto	12 Poderosos	
13 Santo	13 Haces	13 bueno	
14 Cielo	14 Pregunto	14 Primera	
15 Contestar	15 Explico		
16 Tú	16 deceaba		
17 Ojos	17 Hueras		
18 figura	18 Irás		
19 los Andrajos	19 ir entendiendo		
20 Adimerto	20 pago		
21 El bien	21 fueras		
22 el mal	22 Irías		
23 merecer	23 Quedó mirando		
24 marín	24 recordó		
25 mandibolas	25 devoró		
26 garras	26 tendió		
27 colmillo	27 Hirió		
28 saltar	28 sintió		
29 vez	29		

Mariana Pineda
704

Anexo 8: Esquema de organización de la información proveniente del texto literario
Demasiado caro de León Tolstoi

https://drive.google.com/drive/folders/10RWEw07IJu4Q3AC8YEJGb64X4GAoTN2K?usp=drive_link

Esquema para organización de presentación oral sobre texto literario

Título del texto literario y autor: **Demasiado caro por León Tolstói (1897)**

Estudiante: **Juliana Puntoro** Curso: **RS11**

Posterior a la lectura del texto literario "Demasiado caro" de León Tolstói, a continuación, encontrará un esquema que le servirá de guía para la organización de su presentación oral en la que tendrá que dar cuenta de su comprensión y análisis del texto literario. Para ello, encontrará una serie de preguntas y una descripción o instrucción sobre cómo responderlas. Además, encontrará una frase de introducción que dará pie a la creación de oraciones completas que unidas formaran un solo discurso textual.

<p>1. ¿Cuáles son las palabras más importantes o relevantes en la historia dentro de cada categoría? Del corpus elaborado previamente seleccione al menos 5 palabras (si es posible) de cada categoría: sustantivo, verbo, adjetivo, y adverbio.</p> <p>Las palabras más relevantes son:</p> <p>Sustantivo: lunarse, verdugo, reyato, juez, maquiavela Verbo: cogio, cuenta, en entico, vive Adjetivo: pequeña, grande, feliz Adverbio: económicamente,</p>
<p>2. ¿Cuál es el tema principal de la historia? En una frase o oración describa de manera concisa cuál es el tema principal de la historia. La historia se trata de... (debe utilizar un sustantivo en esta parte)</p> <p>Un niño chiquito al cual sufre con un crimen, pero al final, al criminal lo dejan libre</p>
<p>3. ¿Qué otros temas se abordan en la historia? Describe posibles temas secundarios abordados en la historia. Puede hacerlo por medio de oraciones o frases conectadas entre sí por conjunciones (y, e, ni, que, no solo, tanto... como, así... como, igual... que, lo mismo... que, ni... ni, sino también, cuanto...etc.).</p> <p>Además, mencione tema(s) que se abordan en la historia es (son). (debe utilizar un sustantivo para introducir cada tema)</p> <p>lugar de las consecuencias, después de haber cometido un crimen</p>
<p>4. ¿Cuál(es) es (son) el (los) personaje(s) principal(es) dentro de la historia? Mencione cuál o cuáles son los protagonistas de la historia y haga una breve descripción de él o ellos. El (los) protagonistas de la historia es (son). (debe utilizar un sustantivo en esta parte)</p> <p>Reyato y el criminal</p>

Anexo 9: Esquema de organización de la información proveniente del texto literario *El almohadón de plumas* de Horacio Quiroga

Esquema para organización de presentación oral sobre texto literario.

Título del texto literario y autor: **El almohadón de plumas Horacio Quiroga (1917).**

Estudiante:

Curso:



Posterior a la lectura del texto literario "El almohadón de plumas" de Horacio Quiroga, a continuación, encontrará un esquema que le servirá de guía para la organización de su presentación oral en la que tendrá que dar cuenta de su comprensión y análisis del texto literario. Para ello, encontrará una serie de preguntas y una descripción o instrucción sobre cómo responderlas. Además, encontrará una frase de introductoria que dará pie a la creación de oraciones completas que unidas formaran un solo discurso textual.

<p>1. ¿Cuáles son las palabras más importantes o relevantes en la historia dentro de cada categoría? Del corpus elaborado previamente seleccione al menos 5 palabras (si es posible) de cada categoría: sustantivo; verbo; adjetivo; y adverbio.</p>
<p><i>Las palabras más relevantes son:</i></p> <p>Sustantivo:</p> <p>Verbo:</p> <p>Adjetivo:</p> <p>Adverbio:</p>
<p>2. ¿Cuál es el tema principal de la historia? En una frase u oración describa de manera concisa cuál es el tema principal de la historia.</p>
<p><i>La historia se trata de... (debe ubicar un sustantivo en esta parte)</i></p>
<p>3. ¿Cronológicamente hablando, qué eventos o acciones se presentan dentro de la historia? Organice y describa en orden cronológico que eventos o situaciones importantes se presentan dentro de la historia. Puede hacerlo por medio de oraciones o frases introducidas por conectores (primero, al principio, para empezar, segundo, tercero, por último, finalmente, además, también...etc.).</p>
<p><i>Para empezar..._____ (luego)_____ (finalmente)</i></p>
<p>4. ¿Cuál(es) es (son) el (los) personaje(s) principal(es) dentro de la historia? Mencione cuál o cuáles son los protagonistas de la historia y haga una breve descripción de él o ellos y su relación con los espacios y el tiempo relatado en la historia.</p>
<p><i>El (los) protagonista de la historia es (son)... (debe ubicar un sustantivo en esta parte)</i></p>
<p>5. ¿Cuáles son (es) los (el) personajes secundarios dentro de la historia Describa el los personajes secundarios en la historia y su relación con el protagonista y los espacios en la historia.</p>

Anexo 10: Link: Grabación de los estudiantes sobre presentaciones orales basadas en textos literarios. Ejercicio final:

https://drive.google.com/drive/folders/1Abfag6wnVPJejmlgkF7qvwNji7axKX89?usp=drive_link