UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS Y PRÁCTICAS DE LOS MAESTROS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA EN EL SEGUNDO CICLO DE BÁSICA PRIMARIA: UN ESTUDIO EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

Autora

Sandra Patricia Niño

Directora de Tesis

Dra. Rosa Nidia Tuay Sigua

Bogotá, 2023

ESTRATEGIAS Y PRÁCTICAS DE LOS MAESTROS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA EN EL SEGUNDO CICLO DE BÁSICA PRIMARIA: UN ESTUDIO EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

Autora

Sandra Patricia Niño

Directora de Tesis

Dra. Rosa Nidia Tuay Sigua

Tesis para optar al título de Doctor en Educación

Bogotá, 2023

Tabla de contenido

Resumen 4
Introducción 6
Fundamentos de la investigación 9
Contexto del problema 9
Pregunta de Investigación 25
Objetivos 26
Objetivo General 26
Objetivos Específicos 26
Justificación del Problema 26
Marcos de referencia 30
Estado del Arte 30
Marco Teórico 43
Enfoque comunicativo 44
Competencia comunicativa 45
Competencia Pragmática 48
Pragmática y el discurso oral 49
Punto de partida de la pragmática 50
Actos de habla 51
Implicatura conversacional 51
Contexto 52
El Saber Pedagógico y la Práctica Docente 53
Práctica docente 57
Aprendizaje situado 58
Transposición didáctica 59
Metodología 60
Tipo de investigación 60
Alcance 63
Diseño Metodológico 65
Participantes y unidad de análisis 71
Instrumentos de Investigación 73
Categorías de Análisis 77
Análisis y procesamiento de la información 80

Análisis Textual Discursivo (ATD) 81
Atlas. Ti 82
Categorías de análisis a priori 82
Resultados 91
Orientaciones Epistemológicas y Pedagógicas de la enseñanza de la Pragmática del Lenguaje en el Discurso de docentes y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) 92
Concepciones del maestro 93
Creencias del maestro 98
Procesos de Planificación 103
Análisis de datos Atlas. Ti 107
Documentación oficial asociada a la enseñanza de la pragmática en los currículos escolares 111
Tensiones entre el Saber y la Práctica Pedagógica frente a la Enseñanza de la Pragmática 116
Perspectiva de abordaje de la pragmática 116
Priorización de elementos extralingüísticos 121
Modos de Integración de la diferencia cultural 126
Estrategias didácticas del maestro 128
Evaluación de conocimientos pragmáticos 129
Propuesta de Alternativas Pedagógicas y Didácticas para el Fortalecimiento de la Enseñanza de la Pragmática en Segundo Ciclo de Primaria 131
Reconociendo los interlocutores: 132
Identificando un Enunciado 133
Reconociendo el entorno/contexto de un acto comunicativo 135
Análisis y Discusión de Resultados 138
Orientaciones Epistemológicas y Pedagógicas de la Enseñanza de la Pragmática del Lenguaje en el Discurso de Docentes y el Ministerio de Educación 139
Tensiones entre el Saber y la Práctica Pedagógica frente a la Enseñanza de la Pragmática 141
Propuesta de Alternativas Pedagógicas y Didácticas para el Fortalecimiento de la Enseñanza de la Pragmática en Segundo Ciclo de Primaria 142
Conclusiones 145
Aporte a la comunidad, limitaciones y proyecciones del trabajo investigativo 151
Bibliografía 158
Anexos 176

Lista de tablas

Tabla 1 *Artículos seleccionados en la revisión* 33
Tabla 2 *Artículos seleccionados en la revisión sistemática* 36
Tabla 3 *Investigadores sobresalientes en el campo y otras publicaciones* 37
Tabla 4 *Grados de Conceptualización en la Indagación* 63
Tabla 5 *Diseño investigativo de objetivo específico no. 1* 67
Tabla 6 *Diseño investigativo de objetivo específico no. 2* 69
Tabla 7 *Diseño investigativo de objetivo específico no. 3* 70
Tabla 8 *Matriz Metodológica* 76
Tabla 9 *Cuadro de variables* 79
Tabla 10 *Conocimientos epistemológicos y pedagógicos* 84
Tabla 11 *Concepciones del maestro* 87
Tabla 12 *Reconociendo los interlocutores* 132
Tabla 13 Identificando un enunciado 134
Tabla 14 *Reconociendo el entorno/contexto de un acto comunicativo* 136

Lista de figuras

Figura 1. Diagrama de flujo revisión documental.....32

Figura 2. Reporte de investigaciones por año. 35

Figura 3. Producción académica por país 35

Figura 4. No. Matriculados - 2022 71

Figura 5. Red de códigos Atlas. Ti 107

Lista de Anexos

Anexos 1. Entrevista semiestructurada 176
Anexos 2. Rejilla de observación..... 181
Anexos 3. Taller de actividades docentes. 184
Anexos 4. Propuesta de Alternativas pedagógicas y didácticas 189

Agradecimientos

En el transcurso de nuestro viaje por la vida, nos cruzamos con individuos excepcionales que nos brindan su respaldo incondicional para que podamos alcanzar nuestras metas y sueños. Por este motivo, este apartado adquiere una importancia singular, ya que nos brinda la oportunidad de expresar nuestro profundo agradecimiento a cada una de las personas que, de una manera u otra, han sido piezas fundamentales a lo largo de este significativo trayecto de formación doctoral, el cual ha estado marcado por innumerables experiencias, desafíos y aprendizajes.

En primer lugar, quiero extender mi gratitud hacia mi directora de tesis, la distinguida doctora Rosa Nidia Tuay Sigua, su generosidad al compartir su vasto conocimiento y experiencia ha sido crucial para el desarrollo de esta investigación. No solo me brindaron orientación académica, sino que también me acompañaron de manera constante a lo largo de este complejo proceso de formación doctoral, guiándome con sabiduría y alentándome a superar cada obstáculo.

A mi familia, mi más sincero agradecimiento por su apoyo inquebrantable desde el momento en que decidió emprender este desafío académico. Su paciencia al comprender las implicaciones de este proyecto y su continua motivación fueron mi sostén constante. Este logro no solo es mío, sino también de quienes han estado a mi lado, compartiendo el peso de las responsabilidades y celebrando los triunfos con igual entusiasmo. Su respaldo ha sido el cimiento que ha sustentado este camino hacia la culminación de esta etapa académica, y por ello, mi reconocimiento y gratitud son eternos.

Dedicatoria

Dedicado a aquellos cuyos corazones y esfuerzos han sido los pilares de mi travesía académica. A mi familia, por su amor incondicional, paciencia infinita y apoyo constante a lo largo de estos años. A mis amigos y seres queridos, por su comprensión, ánimo y alegría compartida en cada paso.

Resumen

La intencionalidad pragmática es crucial en la comunicación, ya que asigna significados a los actos comunicativos y regula su cohesión. Esto implica organizar información de manera comprensible, usar patrones de comunicación establecidos y entender las intenciones detrás de los actos, siguiendo normas sociales. En este contexto, la propuesta se enfoca en comprender la intención comunicativa y el contexto subyacente en cada acto de habla, lo que permite a los estudiantes discernir discursos cercanos y comprender mejor el efecto deseado por el emisor. La investigación adopta un diseño metodológico hermenéutico para explorar los significados y experiencias de enseñanza-aprendizaje de maestros en instituciones educativas oficiales. Los resultados se dividen en dos categorías principales. La primera reconoce la importancia de contextualizar los procesos comunicativos como parte de un sistema de significados compartidos y valora la pragmática por su función en el uso del lenguaje en contextos que implican reglas tácitas de comunicación entre hablantes. Desde la segunda perspectiva, los docentes enfatizan la necesidad de dedicar un espacio específico al estudio de la pragmática en el aula, destacando su relevancia en comparación con el enfoque en gramática (sintaxis y semántica) en los programas educativos de lenguaje. El estudio concluye que la pragmática, que explora el uso del lenguaje en la comunicación, es esencial para enriquecer las interacciones verbales al considerar las normas sociales y culturales. A pesar de su vital importancia en la interacción entre profesores y estudiantes, la pragmática no está suficientemente integrada en las directrices educativas de lenguaje y requiere un reconocimiento explícito.

La investigación revela que, aunque los docentes pueden no ser conscientes de ello, actúan como pragmatistas debido a su creatividad arraigada en la formación pragmática. Estas estrategias, basadas en la comprensión de la complejidad de los discursos en el aula, se desarrollan de manera estratégica en diversas fases, incluyendo la preparación, la

concienciación, la enseñanza activa, la aplicación de actividades y la personalización, todo con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo .En resumen, esta investigación aporta una propuesta que destaca la enseñanza de la comunicación en el aula como un proceso dinámico que va más allá de la simple decodificación del lenguaje. Se enfoca en comprender la intención comunicativa y el contexto en cada acto de habla, subrayando la importancia de la pragmática en la educación y la necesidad de su reconocimiento en las políticas educativas.

Palabras claves: Competencia pragmática, enseñanza y aprendizaje, lenguaje, comunicación.

Introducción

La investigación en el ámbito educativo brinda una oportunidad propicia para contemplar la naturaleza de nuestra comunicación como seres humanos. Estas reflexiones abarcan dos aspectos interconectados y fundamentales de nuestra existencia en el mundo: la educación y la comunicación. La educación, tal como la comprendemos, se apoya en una comunicación efectiva, y, a su vez, la comunicación requiere de un contenido relevante que transmitir. En este contexto, este estudio se enfoca en explorar los retos asociados a la formación de docentes en el desarrollo de la competencia pragmática.

Estar en el mundo es nombrar el mundo, pero nombrarlo implica una manera de nombrar. Es allí donde la pragmática se manifiesta. Pragmática significa uso e intención: hacer con las palabras. El estudio adelantado en esta investigación, y que se irradia de estudios recientes, demuestra que en el contexto educativo existen serias limitantes para comunicarse, tanto de parte de estudiantes como de docentes. Se entiende que estas limitantes no están circunscritas al ambiente educativo, sino que parten de un problema estructural de comunicación que seguramente pasa por aspectos relacionados con la manera en que hemos cambiado como sociedad tras la revolución del chip y el surgimiento de las llamadas redes sociales digitales.

La crisis originada por la implementación de la cuarentena y la interrupción de las clases presenciales ha generado desafíos significativos en el desarrollo de las capacidades de comunicación de los estudiantes, tanto en el ámbito académico como en el personal. La interacción social desempeña un papel crucial en el desarrollo del lenguaje, y las tensiones y la incertidumbre han acentuado estos obstáculos. En este contexto, es una responsabilidad fundamental de los educadores colaborar en la mejora de las habilidades de comunicación de los alumnos, dado que la formación tanto cognitiva como emocional de los estudiantes sigue siendo un objetivo esencial en la educación. Mediante una reflexión cuidadosa sobre esta

situación, los docentes pueden proporcionar las estrategias necesarias para que los estudiantes enfrenten los desafíos de la comunicación en un entorno digital y se adapten a las nuevas formas de interacción social, lo que beneficiará a toda la comunidad educativa y contribuirá. al desarrollo integral de los estudiantes.

Para fortalecer nuestra labor educativa y enfrentar los desafíos de la pedagogía contemporánea, es esencial que realicemos una reflexión constante y nos sometamos a una autoevaluación crítica. Debemos reconsiderar la enseñanza del lenguaje en las escuelas, adoptando una perspectiva contextual que vea la lectura, escritura, oralidad y escucha como prácticas sociales respaldadas por un enfoque pragmático. Esta investigación se enfoca en la transposición didáctica de contenidos que promuevan la reflexión en la enseñanza de la competencia pragmática, en línea con nuestro compromiso educativo.

La investigación que se presenta se basa en las contribuciones de varios autores. Barrera (2005), Palacio et al. (2018), Moya (2006, 2009, 2012), y otros, se han centrado en la competencia pragmática, mientras que Escandell (1996) y Bertuccelli (1993) han explorado aspectos de la comunicación. Reyes (1995), Dijk (2013), Quero (2006), Urrutia (2022), Pérez et al. (2012), y Zambrano (2019) han investigado diversos aspectos de la formación docente. Estos referentes se utilizan en el estudio para analizar los desafíos relacionados con la formación de docentes en el desarrollo de la competencia pragmática.

Esta investigación sigue un enfoque cualitativo inductivo que emplea la entrevista a profundidad, la observación participante y análisis de documentación para capturar la complejidad y diversidad de las competencias pragmáticas en contexto.

El texto se compone de múltiples capítulos, siendo el inicial el que se enfoca en la introducción y la definición del problema de investigación. Su objetivo es analizar las estrategias y prácticas de los maestros en la formación de la competencia pragmática en Colombia. Se busca

identificar las orientaciones epistemológicas y pedagógicas, examinar las tensiones entre concepciones y prácticas de los maestros, y proponer alternativas pedagógicas para fortalecer la enseñanza de la pragmática del lenguaje en las aulas.

Los marcos de referencia se encuentran en el segundo capítulo. La investigación se apoya en un marco referencial derivado del estado del arte y revisa investigaciones previas para identificar las contribuciones de diversas perspectivas teóricas y metodológicas en el campo, incluyendo la competencia pragmática y la práctica pedagógica. Destaca las fases heurísticas y hermenéuticas presentes en estos estudios para integrar aportes de distintos investigadores. Además, realiza una revisión sistemática de estudios primarios según la metodología de Manterola et al. (2013) para comprender globalmente el tema e identificar tendencias clave.

El capítulo tres se enfoca en el marco metodológico, donde se detalla el paradigma, enfoque y estrategias utilizadas para recopilar y analizar los datos. En cuanto al análisis de los datos cualitativos recopilados, se siguió una metodología organizativa basada en la propuesta de Carreño Díaz (2020). Esta metodología sigue una ruta guiada por el Análisis Textual del Discurso (ATD) y emplea el software Atlas.ti junto con categorías de análisis previamente definidas.

En el capítulo cuatro, se exponen los resultados y análisis de los datos. En primer lugar, se examinan los conocimientos epistemológicos y pedagógicos de los docentes, así como los discursos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) relacionados con la enseñanza de la pragmática en el segundo ciclo de primaria. En segundo lugar, se analiza la práctica pedagógica de los docentes seleccionados para identificar posibles discrepancias entre su conocimiento teórico y su aplicación en el aula. Por último, se presenta una propuesta para mejorar la enseñanza de la pragmática en el segundo ciclo, considerando las necesidades detectadas en el estudio.

Fundamentos de la investigación

Contexto del problema

La comunicación desempeña un papel central y absolutamente necesario en todos los contextos educativos. Es a través de la interacción entre docentes y estudiantes que se establece un terreno común en el que el lenguaje opera como un componente fundamental, operando dentro de un marco interactivo basado en principios y reglas que facilitan la comunicación (Lozada, M. 2018).

En otras palabras, las normas lingüísticas representan pautas que regulan el uso del lenguaje en la comunicación. Estas directrices evolucionan y transforman a medida que las interacciones y comunicaciones entre individuos tienen lugar, orientando la forma en que se emplea el lenguaje en la interacción humana. A través de diversos actos de habla como afirmaciones, preguntas, órdenes y promesas, las personas expresan sus intenciones y transmiten información (Londoño et al.,2011).

Esta observación resalta la arraigada relación entre el lenguaje y la cultura, en la que los actos de habla no son caprichosos, sino que se ajustan a las pautas y directrices establecidas por la sociedad. Como apuntó el lingüista británico JL Austin (1962), "decir algo es hacer algo", resaltando así el poder de las palabras para llevar a cabo acciones específicas en contextos sociales particulares.

Esta idea se entrelaza con la teoría de los actos de habla, formulada posteriormente por John Searle (1969), que sostiene que el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino una herramienta esencial para que los individuos interactúen y negocien significados dentro de las estructuras sociales preexistentes.

La dimensión cognitiva de los procesos de interacción comunicativa incluye el conocimiento del mundo, las propias creencias y las suposiciones sobre las demás. Este flujo da lugar a una variedad de hipótesis sobre cómo el hablante y el oyente ven las reacciones o la comprensión mutua durante la conversación. El lenguaje no solo incluye elementos fonológicos y gramaticales, sino también una parte más amplia de la comunicación que se enmarca en un contexto y tiene componentes psicológicos, culturales, sociales y emocionales.

Es fundamental abordar la comunicación desde un punto de vista didáctico, ya que es un proceso vital para la integración e interacción social. La institución educativa, como un espacio para el intercambio de ideas y el crecimiento del conocimiento experimental y científico, debe emplear estrategias que fomenten y fortalezcan la comunicación en el grupo o grupos con los que trabajan.

Las habilidades comunicativas que emergen en el entorno escolar a través de procesos pedagógicos se han visto alteradas debido a la situación del COVID-19 UNESCO (2020). La conversación entre pares tiene un gran impacto en el desarrollo pragmático de los niños durante la infancia, cuando aprenden a tomar turnos al hablar y comprender el significado implícito detrás de las palabras. Sin embargo, la pandemia y la transición a clases virtuales e híbridas han reducido las oportunidades para practicar estas habilidades sociales y comunicativas que antes se practicaban en el contacto cara a cara. Tanto el aprendizaje de estas competencias como diversas situaciones, que incluyen elementos cognitivos y emocionales, han enfrentado obstáculos.

Los estudiantes han experimentado dificultades en la adquisición y el avance de sus habilidades de interacción comunicativa, tanto en espacios académicos como personales. Dado que la interacción social es fundamental para el desarrollo del lenguaje, la crisis derivada de cuarentenas, la suspensión de clases presenciales, así como el estrés y la incertidumbre, han construido barreras significativas para el progreso óptimo de las habilidades comunicativas.

En este contexto, es responsabilidad de todos los maestros ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación. La formación cognitiva y emocional de los alumnos sigue siendo el objetivo principal de la educación y del educador, independientemente de las circunstancias.

Reflexionando sobre ello, se encontrarán con las estrategias necesarias para que los estudiantes puedan enfrentar los desafíos de la comunicación en un entorno cada vez más digitalizado y adaptado a las nuevas formas de interacción social. La dedicación a la mejora de estas habilidades es una tarea que beneficia a toda la comunidad educativa y contribuirá al crecimiento integral de los estudiantes.

Planteamiento del Problema

La competencia comunicativa desempeña un papel crucial en la interacción humana; el lenguaje, como fenómeno social intrínseco a todos los campos del conocimiento, requiere una revisión y evaluación constante. La comunicación efectiva se arraiga en la vivencia grupal y en las emociones, necesidades y motivaciones individuales. Esto demanda habilidades como la elección apropiada de palabras y tono en distintos contextos, así como el discernimiento para saber cuándo permanecer en silencio. Esta habilidad implica la comprensión de normas sociales, actitudes, valores y competencias formales como lo plantea Reyzabal (2012).

La comunicación es un proceso mediante el cual los seres humanos interactúan entre sí. El contexto, que incluye factores como el tiempo, el lugar, las relaciones entre los participantes y el tema de la conversación, desempeña un papel importante en la comunicación. En los entornos virtuales, el contexto puede ser más complejo y desafiante de comprender. Escandell (2004) sostiene que un hablante competente es capaz de comunicarse de manera efectiva en cualquier contexto.

Para lograrlo, el hablante debe poseer al menos un sólido conocimiento de las reglas gramaticales y del vocabulario, además de ser capaz de reconocer diversos tipos de situaciones comunicativas y adaptar sus elecciones lingüísticas en consonancia con estas situaciones, al igual que debe estar familiarizado con las normas de uso del medio de comunicación. La autora afirma que una variedad de tipos de conocimientos y habilidades parciales y específicos componen el conocimiento lingüístico global.

En pocas palabras, la competencia comunicativa no se limita a dominar el lenguaje, sino que también implica la capacidad de expresarse adecuadamente en cualquier situación. Esta habilidad está estrechamente vinculada al conocimiento social y cultural de los hablantes, lo que les permite utilizar e interpretar correctamente las formas lingüísticas en el contexto adecuado. Asimismo, comprende el manejo de distintos tipos de conocimientos y habilidades lingüísticas para adaptarse a las diversas situaciones comunicativas que se presentan.

La instrucción de las competencias comunicativas está enraizada en el enfoque comunicativo, y aún se considera que este enfoque es sinónimo de eficacia e innovación en la enseñanza de idiomas. Sin embargo, implementar este enfoque de manera metodológica puede no resultar en una aplicación efectiva de los principios comunicativos en el aula. Parte de esta confusión podría derivar de la brecha entre la teoría y la práctica, es decir, entre la producción académica, la interpretación y la aplicación que se realiza de ella.

Comprender el enfoque comunicativo desde una perspectiva funcional en lugar de estructural todavía plantea desafíos en la enseñanza y el aprendizaje. La identificación de diversas disciplinas lingüísticas, más allá de los aspectos gramaticales, sintácticos o semánticos, que están completamente desvinculadas, sigue conduciendo a los estudiantes a enfocarse únicamente en descifrar un código (Quitian, 2022).

En nuestro entorno cotidiano nos encontramos con una amplia gama de medios de comunicación que nos ofrecen una gran cantidad de información diversa, cada medio tiene su propia estructura de mensaje, lo que nos obliga a distinguir estas características. El conocimiento de los diversos registros de comunicación que se encuentran en los medios nos permite gestionar mejor la información que recibimos, teniendo en cuenta la situación y nuestros objetivos. Al comprender cómo se construyen los mensajes en cada medio, podemos evaluar su valor significativo y el impacto que pueden tener en los procesos de toma de decisiones que enfrentamos. (Sora, 2018).

La competencia comunicativa, en realidad, se basa en la habilidad de conectar el conocimiento conceptual con la interacción. Los destinatarios pueden reconocer mejor cada situación utilizando secuencias de comunicación compartidas y convencionales.

La competencia comunicativa, tal como lo destacan Hymes (1972), comprende varias dimensiones, que abarcan la competencia lingüística, sociolingüística y, especialmente, la competencia pragmática. Esta última se revela como un elemento crucial para el uso efectivo del lenguaje en diversos contextos. La comprensión de la pragmática ha evolucionado significativamente, dando origen a diversas áreas de estudio, que incluyen la pragmática lingüística, enunciativa, textual, interactiva, intercultural, social, histórica, antropológica, experimental y computacional, entre otras.

Cada una de estas líneas se centra en analizar diferentes aspectos del contexto lingüístico, teniendo en cuenta elementos específicos como el enunciado, el texto o la relación entre los interlocutores. Por tanto, es crucial considerar estos componentes de la comunicación y comprender cómo se relacionan entre sí (Díez, 2018).

En los últimos 30 años se ha introducido la pragmática gradualmente en los programas de enseñanza de lenguas, sin embargo, todavía los programas y materiales dejan mucho que

desear con respecto al desarrollo de la competencia pragmática (Verschueren, 2000), ha argumentado que la pragmática es un componente esencial de la competencia comunicativa y que debe ser integrada de manera adecuada en los programas de enseñanza de lenguas. El autor sostiene que: “la competencia pragmática implica la capacidad de utilizar el lenguaje de manera efectiva y apropiada en diferentes contextos sociales y culturales” (p.80).

En su obra, como "Understanding Pragmatics" (Verschueren, 2000) critica la falta de atención que se le ha dado a la enseñanza de la pragmática en los programas de lenguas, argumenta que los programas y materiales existentes no abordan adecuadamente el desarrollo de la competencia pragmática y no proporcionan a los estudiantes las habilidades necesarias para comprender y producir el lenguaje de manera adecuada en situaciones reales de comunicación. Algunos ejemplos de estas dificultades que presentan los estudiantes pueden ser:

- La falta de habilidades de comunicación se refleja en situaciones donde los estudiantes con frecuencia no saben qué estructuras lingüísticas deben usar con diferentes interlocutores y contextos. Como resultado, pueden alejarse de las normas socioculturales que rigen las interacciones comunicativas particulares, lo que afecta su imagen personal y, por supuesto, la calidad de la comunicación en sí.
- Los estudiantes que carecen de habilidades comunicativas pueden cometer errores al elegir palabras o frases inapropiadas para situaciones específicas, lo que puede causar malentendidos o incluso malas interpretaciones. Esto puede tener un impacto en su capacidad para desarrollar relaciones sociales satisfactorias, así como en su percepción de sí mismo.
- El desconocimiento de las estrategias discursivas, en las que el enunciador matiza sus posturas y sus opiniones, a veces las reconoce

> explícitamente y en diferentes grados, otras veces se esconde tras sus palabras, hace que se conviertan en una suerte de caballo de Troya del enunciador en su discurso (Bon,1998).

Los factores que se deben tener en cuenta para disminuir estos retos comunicativos, se ven influenciados por componentes extralingüísticos como el contexto, el emisor, el receptor y las restricciones socioculturales, institucionales y actitudinales.

La pragmática un campo de estudio que se enfoca en los principios que regulan el uso del lenguaje, lo que implica examinar las relaciones entre los signos lingüísticos y sus usuarios. Esta disciplina considera las condiciones que influyen en cómo un emisor utiliza un enunciado y cómo un destinatario lo interpreta. Cuando nos concentramos exclusivamente en un análisis gramatical del lenguaje, dejamos de lado los aspectos que están más allá de la estructura lingüística y que desempeñan un papel crucial en la comunicación. La pragmática, por otro lado, aborda estos elementos y pone de manifiesto la importancia de nociones como el emisor, el destinatario, la intención comunicativa, la inferencia, el contexto, el conocimiento compartido y la situación. Además, la pragmática reconoce que las palabras a veces pueden tener significados distintos a los que el sistema lingüístico les asigna (Escandell, 1996).

La pragmática se enfoca en dos aspectos interconectados, según lo señala Reyes (1996): en primer lugar, los aspectos relacionados con la estructura de la lengua y, en segundo lugar, los mecanismos inferenciales que hacen posible la comunicación.

Estos factores desempeñan un papel crucial en la comprensión completa del significado de una declaración, ya que proporcionan información sobre la intención del hablante y el entorno en el que se realiza la comunicación.

Para ilustrar este punto, consideremos el ejemplo de alguien que dice: "¡El libro está en la mesa!". La interpretación de esta afirmación puede variar significativamente según el

contexto, si se pronuncia en una biblioteca, es probable que el hablante esté señalando la ubicación de un libro específico, en cambio, si se dice en una casa, es posible que el hablante esté dando una instrucción a un niño. Cuando se pasan por alto estos factores comunicativos, se corre el riesgo de malentendidos o la pérdida de información, lo que resulta en un déficit en la comunicación (Escandell, 2006).

Al abordar la necesaria evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la dimensión pragmática, es esencial explorar la información contenida en los documentos de política pública. Este análisis nos proporcionará una valiosa colección de recursos teóricos y conceptuales que servirán de guía para dirigir nuestra investigación.

Desde las políticas educativas vigentes en Colombia, los documentos de política pública acerca de los cuales es importante reflexionar para esta investigación son: Ley General de Educación (1994), Lineamientos Curriculares (MEN,1998), los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) y los documentos de apoyo pedagógico como los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), las mallas de aprendizaje (2018) y los Lineamientos de las pruebas Saber (ICFES, 2015); documentos que adeudan una lógica para que los docentes se sientan seguros frente a las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Dicha relación debería verse reflejada en los procesos comunicativos que se evidencian en las aulas de clase; las competencias comunicativas inscritas al discurso pedagógico estandarizado están totalmente relacionadas con la vida social dentro y fuera de las aulas de clase, pretender ignorar el trasfondo político y hegemónico que presentan dichos documentos no nos exonera de reconocerlos y emplearlos de forma ética en nuestro quehacer docente y, a partir de allí, transformarlos. Aquí se pretende entender la evolución que ha operado en la comprensión de la enseñanza de la lengua castellana, específicamente la dimensión pragmática en las competencias comunicativas; una caracterización del conocimiento didáctico del contenido sobre pragmática que se constata en dichos documentos.

La Ley General de Educación Nacional (1994) marcó un momento importante en la historia de la escuela en Colombia. La emergencia de los movimientos sociales, las personas indígenas, la relación escuela-ciudad y los nuevos enfoques en el estudio del lenguaje, que surgieron de propuestas gramaticales a enfoques comunicativos y perspectivas estructurales del estudio del lenguaje, requerían nuevos planteamientos para pensar el currículo y los planes de estudio. La Ley General de Educación fomenta la autonomía de las instituciones, permitiéndoles desarrollar su propio proyecto educativo (Granados, 2017).

La escuela ya no era vista sólo como una institución, sino, también, como una comunidad educativa en la que los miembros participaban en un gobierno escolar. Al mismo tiempo el Estado necesitaba asegurar una educación igualitaria para todos. En esta tensión singularidad-pluralidad surgen dos documentos: los Lineamientos Curriculares (1998) y los Estándares de calidad (2003).

Sobre la base de los argumentos presentados, y con el propósito de reconocer los aprendizajes significativos de las competencias comunicativas, se realizará una observación del componente pragmático (que conceptualmente así se denomina en los documentos de referencia), desde los Estándares Básicos de competencia, los Derechos Básicos de aprendizaje y los lineamientos de las pruebas SABER. La revisión inicia con lo que se espera reconocer en lo propuesto para los aprendizajes que, en este caso y sin entrar en polémicas conceptuales, sería la evaluación. Desde el punto de vista del Estado, este aprendizaje se expresa en las pruebas estandarizadas Saber Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], 2015) (Gómez, & Velasco, 2017).

A pesar de que las Pruebas Saber de lenguaje tienen como objetivo evaluar la competencia comunicativa de los estudiantes, es notable que su enfoque principal recae en la evaluación de la comprensión lectora. Es evidente que intentar medir la amplia complejidad del desarrollo de esta competencia mediante la Prueba Saber de lenguaje es un objetivo

ambicioso. Esto se debe a que dicha competencia se desarrolla en entornos lingüísticos diversos y heterogéneos, dado que se forma a través de la interacción social en situaciones comunicativas con múltiples propósitos.

Las pruebas Saber son exámenes externos estandarizados realizados por el ICFES, cuyo propósito es medir el rendimiento de los estudiantes de acuerdo con las competencias fundamentales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. Estas pruebas evalúan los desempeños desarrollados por los estudiantes al final de los ciclos de los niveles educativos de la educación básica y media (MEN, 2020). El Ministerio de Educación Nacional da a conocer los lineamientos a estudiantes, docentes, directivos de colegios y secretarías de educación mediante una guía que contiene la información básica de los criterios y especificaciones de las pruebas de lenguaje y matemáticas.

Los lineamientos de la prueba Saber (2015) plantean una competencia comunicativa lectora y escritora, y se consideran tres componentes transversales: sintáctico, semántico y pragmático. La competencia comunicativa lectora evalúa:

> En términos generales, la prueba de lectura les propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. (Lineamientos de la prueba Saber, p.18, 2015).

Tras una exploración de la relación que manifiestan los lineamientos de la prueba en relación con la competencia comunicativa lectora y los niveles inferencial y crítico, se colige que los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje no explicitan en el documento dichos niveles de forma transversal, ni los procesos que acompañan al estudiante a asumir una posición crítica.

En relación a los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), que es un documento emitido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y en el cual se detallan los aprendizajes esenciales para un grado y un área específica, se puede inferir que se refiere a aspectos estructurales en el sentido de que representan las unidades elementales y fundamentales. Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), su relevancia radica en que ofrecen propuestas para elaborar rutas de enseñanza que promuevan la consecución de aprendizajes año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados (MEN, 2015).

Al evaluar la competencia comunicativa lectora en el tercer grado de primaria en relación con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), se destaca el uso del contexto para deducir información. Sin embargo, se observa que la formulación de los DBA no asume plenamente la responsabilidad de abordar la dimensión pragmática como un componente esencial de la interacción comunicativa. Más bien, se considera como un elemento que contribuye a responder a pruebas estandarizadas, como se refleja en la siguiente descripción: "Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico" (MEN, Derechos Básicos de Aprendizaje, pág.18, 2016).

Al analizar el enfoque de la inferencia en el cuarto y quinto grado de primaria, se puede concluir que los Derechos Básicos destacan la importancia de la intención comunicativa como un elemento que permite a los estudiantes deducir el contenido temático de un texto a partir de la información. proporcionado por el contexto.

No obstante, estos enunciados que orientan la dinámica educativa de los profesores y que se enmarcan en la perspectiva pragmática, no muestran el procedimiento mediante el cual el individuo construye significado. Este proceso se origina a partir del contexto, enlazado con las experiencias vividas, con el objetivo de expresar su mundo interno, comunicar información o

interactuar con los demás. Estos procesos de comprensión y producción del lenguaje involucran habilidades cognitivas fundamentales como la capacidad de abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación.

Es fundamental destacar la relevancia de la competencia escritora en relación con la segunda competencia mencionada en los lineamientos de las pruebas. Los Derechos Básicos de Aprendizaje abordan aspectos pragmáticos fundamentales, como la intención y el propósito comunicativo, especialmente en el grado tercero de básica primaria. Sin embargo, es sorprendente que en los aprendizajes relacionados con el plan textual de los procesos escritores evaluados en dicha competencia, solo se mencionen elementos ortográficos desde una perspectiva estructural.

Al establecer únicamente la necesidad de diseñar un plan considerando aspectos como la concordancia verbal y la ortografía, tal como se señala en los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016, p.19), se dejan de lado otros aprendizajes esenciales que deberían responder al propósito comunicativo.

Es imprescindible reconocer que la competencia escritora abarca mucho más que la simple aplicación correcta de reglas ortográficas y concordancia verbal. Involucra la capacidad de expresar ideas de manera coherente, persuasiva y convincente. La escritura efectiva exige un dominio completo de los recursos lingüísticos y el uso adecuado de estrategias comunicativas para lograr transmitir un mensaje claro y comprensible.

La omisión de otros aprendizajes relacionados con la intención y el propósito comunicativo dentro de la competencia escritora limita la capacidad de los estudiantes para desarrollar habilidades comunicativas más amplias. Es necesario promover la enseñanza de técnicas retóricas, como la argumentación y el peso retórico, que permitan a los estudiantes persuadir y convencer a través de la escritura.

Además, es importante resaltar que la competencia escritora no se limita a seguir una estructura ortográfica, sino que implica también el uso de recursos retóricos para generar impacto y persuadir al lector. La argumentación sólida y el peso retórico son elementos esenciales para lograr una comunicación efectiva y persuasiva.

En resumen, aunque los Derechos Básicos de Aprendizaje mencionan aspectos ortográficos en relación con la competencia escritora, es crucial ampliar la visión de esta competencia para incluir también la argumentación y el peso retórico. La escritura efectiva va más allá de los aspectos formales y requiere la capacidad de expresar ideas de manera persuasiva y convincente. Al incorporar estos elementos en la enseñanza y evaluación de la competencia escritora, se proporcionarán a los estudiantes las herramientas necesarias para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos y lograr un impacto significativo con sus escritos.

En cuanto a los Estándares Básicos de Competencia, la escritura de textos para los grados tercero, cuarto y quinto en su enunciado orientador propone: “Escribe diversos tipos de texto (como cartas, afiches, pancartas, plegables, cuentos, entre otros) para expresar sus opiniones frente a una problemática de su entorno local” (EBC, p.20,2006).

Según la reflexión de Bustamante (2021), el catálogo de situaciones de aprendizaje propuesto por los Estándares carece de utilidad sustancial. El autor argumenta que simplemente enumerar estas situaciones no es suficiente, ya que lo esencial radica en comprender la esencia de la formación, lo cual llevará a la identificación de "situaciones interesantes". En este sentido, sugiere que centrarse únicamente en prácticas no contribuirá significativamente al entendimiento del proceso educativo (p. 54).

En los grados cuarto y quinto, la elaboración de los planes textuales que se desarrollan en las evidencias de los Derechos Básicos de Aprendizaje en sus rutas de enseñanza está

relacionada con una producción no verbal, así el enunciado orientador determine otra dinámica: “Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar” (MEN,2016, p.27).

Frente a la competencia comunicativa- escritora se hace mayor énfasis en el componente semántico en relación con el tema, propósito y articulación del texto. El aspecto sintáctico se encarga de organizar el texto de manera coherente y cohesionada, mientras que el enfoque pragmático establece el destinatario y el propósito de la comunicación.

Nuevamente, para satisfacer las demandas de la comunicación, se emplean estrategias discursivas acordes con el objetivo comunicativo. Sin embargo, creer que la única finalidad de una evaluación es analizar el propósito de la comunicación según lo indicado en la matriz de referencia, sería descartar abruptamente los niveles de abstracción que influyen en la producción y comprensión del lenguaje. Tanto la producción como la comprensión tienen que ver con el dominio que se tiene de la lengua, de las esferas sociales en las cuales se profieren los enunciados, de los géneros discursivos que ellas usan, de los registros estilísticos posibles en su seno (Bustamante, 2021). Entre las competencias comunicativas que evalúa la prueba se encuentra realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas, pero no se evidencian en el documento orientador que guía al docente procesos teóricos y didácticos para llegar a dichos aprendizajes que se evalúan.

La prueba SABER de lenguaje para los grados 3º, 4º y 5º considera tres componentes transversales a las dos competencias mencionadas anteriormente, a saber, el semántico, al que concierne el sentido del texto en términos de su significado; en otras palabras, indaga por lo que se dice en el texto; el sintáctico, al que concierne la organización, es decir, la coherencia y cohesión, este componente examina por el cómo se dice en el texto; el pragmático, tiene que ver con el para qué se dice algo, en función de la situación de comunicación (MEN, 2016, p.23).

Cada una de dichas competencias desarrolla los componentes de manera secuencial, identificando en los dos primeros, sintáctico y semántico, información implícita y explicita sobre el propósito del texto. Finalmente, el componente pragmático realiza un análisis de los dos anteriores. Al analizar el planteamiento anterior, el componente pragmático cumple un papel esencial en lo que se refiere al conocimiento de la lengua y su habilidad para ponerla en contexto. Escandell (1996) plantea cómo este componente está directamente relacionado con los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación y está asociado con la intencionalidad de lo que se dice, por qué, a quién y para qué se dice.

Es por ello que en esta investigación es importante enfatizar en el reconocimiento de la dimensión pragmática en situaciones de interacción comunicativa, no solo como uno de elementos que mencionamos en los documentos de política pública; la dimensión pragmática es una pieza constituyente de la formación de habilidades comunicativas que ha venido evolucionando a través del mar de información al cual cada día estamos expuestos y que debemos comprender.

La pragmática del lenguaje, una rama lingüística que se centra en el uso del lenguaje en situaciones reales de comunicación, desempeña un papel fundamental en el aula de clase. Primero, mejora la comunicación efectiva al enseñar a los estudiantes a transmitir sus ideas de manera clara y a comprender las de los demás, habilidad crucial para el aprendizaje y la vida diaria. Además, desarrolla habilidades sociales al capacitar a los estudiantes para adaptar su lenguaje según el contexto y el interlocutor, lo que les permite interactuar de manera apropiada en diversas situaciones.

La pragmática del lenguaje también fomenta la empatía al ayudar a los estudiantes a comprender las señales no verbales y las intenciones de otros, lo que contribuye a la mejora de sus relaciones interpersonales. Asimismo, evita malentendidos al permitir a los estudiantes aclarar ambigüedades en el lenguaje, lo que es esencial en entornos educativos y cotidianos.

Esta disciplina promueve el respeto por la diversidad lingüística y cultural al destacar las diferencias en el uso del lenguaje en diversas culturas y comunidades, algo esencial en aulas diversificadas. Por último, la pragmática del lenguaje respalda la adquisición de habilidades de lectura y escritura, ya que permite a los estudiantes interpretar el significado detrás de las palabras en textos escritos y comunicaciones escritas. En resumen, la pragmática del lenguaje es un componente esencial en el aula de clase, ya que impulsa la comunicación efectiva, fortalece las habilidades sociales y promueve la empatía y el respeto por la diversidad, lo que en última instancia contribuye al éxito académico y al desarrollo personal de los estudiantes.

Una vez más se pone de manifiesto la importancia de que los estudiantes no solo posean una competencia lingüística sólida que abarque aspectos como el vocabulario y la gramática, sino que también sean capaces de aplicar estos conocimientos de manera apropiada en las situaciones de comunicación que enfrenten. Para lograrlo, es fundamental que sean conscientes de diversas tácticas y estrategias pragmáticas que les permitan utilizar el lenguaje de manera efectiva y eficaz en su contexto de uso. Estas estrategias comprenden, entre otros elementos, la cortesía, la consideración del contexto, el conocimiento sociocultural, la entonación, la organización de la información, el uso de preguntas, la atenuación, las formas de negación, la expresión de acuerdo o desacuerdo, y la utilización de conectores, entre otros.

Para lograr el éxito en la comunicación en el aula, es necesario dominar las claves de las acciones y las interacciones verbales. El habla, como una forma intencional de conducta, está sujeta a la aprobación o sanción del grupo en la comunidad. Es una actividad multifacética que va más allá de utilizar el sistema lingüístico, ya que implica acciones reguladas por convenciones compartidas. El acto de hablar, es igualmente un tipo de interacción intencional que tiene lugar en un contexto social, donde las relaciones desempeñan una función crucial.

El desafío en la escuela, es mejorar la enseñanza y el aprendizaje mediante un diálogo entre la teoría y la práctica. Esto implica reflexionar sobre nuestras prácticas y proponer alternativas que involucren tanto a los docentes como a los estudiantes, dado que:

> el docente tiene que introducir adaptaciones, transformaciones que su práctica le demanda, para extraer así un saber pedagógico apropiado, esto es, un saber hacer efectivo, una práctica exitosa, que sistematizada, comentada y fundamentada pueda enriquecer la misma teoría (Restrepo, 2004, p.48).

En este sentido, para fortalecer nuestra labor, debemos realizar una reflexión continua, autoevaluación y crítica constructiva para lograr una educación de calidad.

A partir de estas consideraciones y del compromiso educativo que cada uno de nosotros profesamos, resulta imperativo seguir repensando la educación como uno de los grandes desafíos que enfrenta la pedagogía contemporánea. Es necesario resignificar la enseñanza del lenguaje, de materializar en las clases una perspectiva alternativa a la que se viene implementando en las escuelas. Es por esta razón, que consideramos pertinente llevar a la escuela una perspectiva contextual del lenguaje, una aproximación metodológica que tome la lectura, la escritura, la oralidad y la escucha como prácticas sociales apoyadas en un enfoque pragmático. Esta investigación dirige su mirada a la transposición didáctica de los contenidos que conducen a prácticas reflexivas en la enseñanza de la competencia pragmática.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano?

Objetivos

Objetivo General

Analizar las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano.

Objetivos Específicos

- Identificar las orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje presentes en los discursos del Ministerio de Educación Nacional y el saber de los maestros de segundo ciclo de básica primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.
- Examinar las tensiones entre las concepciones de los maestros y su práctica en el aula, con respecto a la participación de la pragmática como saber pedagógico en el segundo ciclo de primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.
- Proponer alternativas pedagógicas y didácticas que propendan al fortalecimiento de la enseñanza de la dimensión pragmática del lenguaje en las aulas de segundo ciclo de primaria, aplicables al contexto colombiano.

Justificación del Problema

La presente investigación surge de una genuina preocupación por examinar el proceso educativo a través de la práctica pedagógica de las habilidades comunicativas en el aula de clase. Durante mi trayectoria en el ámbito pedagógico y en el proceso de desarrollo de mi comprensión conceptual y epistemológica, he tenido la oportunidad de presenciar cómo los niños, en variados contextos y con diversas circunstancias sociales, adquieren habilidades

lingüísticas que les permiten aprender a ser y comprender su entorno a través del uso del lenguaje. En sus entornos inmediatos, necesitan asimilar no solo las reglas estructurales del lenguaje, sino también un conjunto de reglas socioculturales que les orienten en la elección de formas adecuadas de comunicación (Lomas et al., 2015; Sanjurjo, 2002).

En otras palabras, comunicarse de manera exitosa no se reduce únicamente a utilizar palabras y formas correctas, sino que implica también saber cuándo y bajo qué circunstancias emplearlas, tal como señala Austin (1962). Es fundamental comprender que el lenguaje no es un solo instrumento de transmisión de información, sino que desempeña un papel primordial en la interacción social y en la construcción de significado.

Desde esta perspectiva, resulta esencial abordar la enseñanza de las habilidades comunicativas no solo desde una perspectiva estructural y gramatical, sino también desde un enfoque pragmático que considere el contexto en el cual se desarrolla la comunicación. Los niños necesitan adquirir competencias comunicativas que les permitan adaptarse y comprender las normas socioculturales de su entorno, para así poder interactuar de manera efectiva y significativa con los demás.

La enseñanza es inherentemente una actividad comunicativa, y es crucial profundizar en la calidad y eficiencia de la comunicación y el lenguaje en este contexto. Durante muchos años, predominó una concepción de la enseñanza que otorgaba una prioridad absoluta a las cuestiones gramaticales, pero los nuevos enfoques han desafiado esta visión. En el campo de la metodología de la enseñanza del lenguaje, en particular, los enfoques pragmáticos se han revelado como más útiles y apropiados en los últimos años, y han adquirido un lugar destacado en este ámbito.

Es evidente que la enseñanza de la lengua no se limita únicamente a las cuestiones gramaticales, sino que abarca una comprensión más completa y holística del lenguaje. En este

sentido, la pragmática desempeña un papel fundamental al devolver al lenguaje un sentido más amplio y real. La pragmática no solo considera el texto en sí mismo, sino también el contexto de la comunicación, lo cual es esencial para una comunicación efectiva.

Al adoptar un enfoque pragmático en la enseñanza, se promueve una comprensión más profunda y significativa del lenguaje. Como señala Van Dijk,(2013) se tiene en cuenta tanto el contenido como el contexto en el que se utiliza, lo que permite a los estudiantes desarrollar una visión más amplia y contextualizada del lenguaje. Además, según Gumperz (2009), al comprender cómo el lenguaje se utiliza para lograr diversos propósitos en situaciones reales, los estudiantes adquieren habilidades comunicativas más sólidas, fortaleciendo su capacidad para interactuar efectivamente en el mundo real.

Desde la segunda mitad del siglo XX, a partir de las teorías de los actos de habla de Austin (1962) y Searle (1969), se da un cambio de perspectiva en las estrategias de la enseñanza de la lengua y se comprende que los factores meramente lingüísticos necesitan de elementos extralingüísticos para explicar situaciones comunicativas.

En el análisis de la comunicación, prevalece la importancia del sentido por encima del significado. Cuando se comprende que en el uso cotidiano rara vez ocurre una comunicación basada en significados literales, surgen las condiciones para una disciplina que explora lo que la lingüística no aborda. La pragmática, de esta manera, abarca aspectos como el contexto situacional, las circunstancias de uso, la intención del hablante, los significados implícitos, la forma en que se generan los mensajes, el estatus y el rol del emisor y el receptor, las interpretaciones del interlocutor, entre otros, como lo plantea Escandell:

> “si el enfoque pragmático se revela necesario para explicar muchas cuestiones que parecían simplemente gramaticales, no resultará extraño que también sea imprescindible en todos los aspectos para los que es consustancial el apelar a aquellos

elementos que, siendo externos al sistema de la lengua, condicionan el uso que hacemos de ella". (2004, p. 179).

La pragmática se concentra en elementos que no son exclusivamente lingüísticos, pero que son esenciales para la comunicación efectiva. Estos elementos, que son pasados por alto en la lingüística estructural, involucran comportamientos socioculturales, intenciones no expresadas y contextos situacionales que subyacen en cada acto de expresión. Para lo que se hace necesario recurrir a elementos externos de la lengua que condicionan su uso, esta reflexión investigativa pretende analizar los obstáculos en la interacción comunicativa, al igual que las posibilidades para el desarrollo del enfoque pragmático del lenguaje para el segundo ciclo de básica primaria en cuatro instituciones oficiales del municipio de Funza.

Esta investigación busca proporcionar información útil que contribuya significativamente a potenciar las habilidades comunicativas, a dar cuenta del proceso que deben realizar los hablantes para interpretar, comprender y evaluar la interacción comunicativa en los nuevos escenarios en los que posiblemente será nuestra nueva realidad, y aportar teóricamente a la enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas desde un enfoque pragmático.

Los contextos educativos requieren estrategias diversas desde la interacción comunicativa para responder a la sociedad de la información y el conocimiento, porque se han desarrollado nuevas maneras de pensar, de hacer, de ser, y de convivir y la pragmática nos ofrece una posibilidad de mirar el lenguaje desde otras visiones. Estos propósitos inherentes al proceso de enseñanza y aprendizaje son la razón principal de la presente investigación.

Marcos de referencia

Estado del Arte

En este apartado se presenta un análisis de investigaciones donde se identifican los aportes de las diferentes posturas teórico-metodológicas en relación con campo de estudio (competencia pragmática, enfoque comunicativo, saber y practica pedagógica), determinados en la formulación del problema de investigación. Se muestran tendencias y estudios en los que se evidencian las fases heurística y hermenéutica, que permiten la integración de los aportes realizados por distintos investigadores.

Con el objetivo de obtener una comprensión global del tema de investigación, se llevó a cabo una revisión sistemática de estudios de investigación primaria. Esta metodología nos permitió identificar las tendencias clave y los descubrimientos más relevantes en relación al tema. Manterola et al. (2013).

La revisión sistemática es un método de investigación eficaz que permite evaluar la coherencia de los resultados. Se compone de las siguientes etapas: Definición del problema, búsqueda y selección de estudios primarios, evaluación de la calidad metodológica, recopilación de datos, análisis y presentación de los resultados Castro y Tuay (2023).

Se identificaron carencias conceptuales y metodológicas en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de la competencia pragmática. El objetivo era descubrir las estrategias y prácticas que emplean los maestros en la formación para el desarrollo de esta competencia. Para ello, se llevó a cabo una búsqueda de artículos de investigación publicados en la última década, desde 2013 hasta 2023.

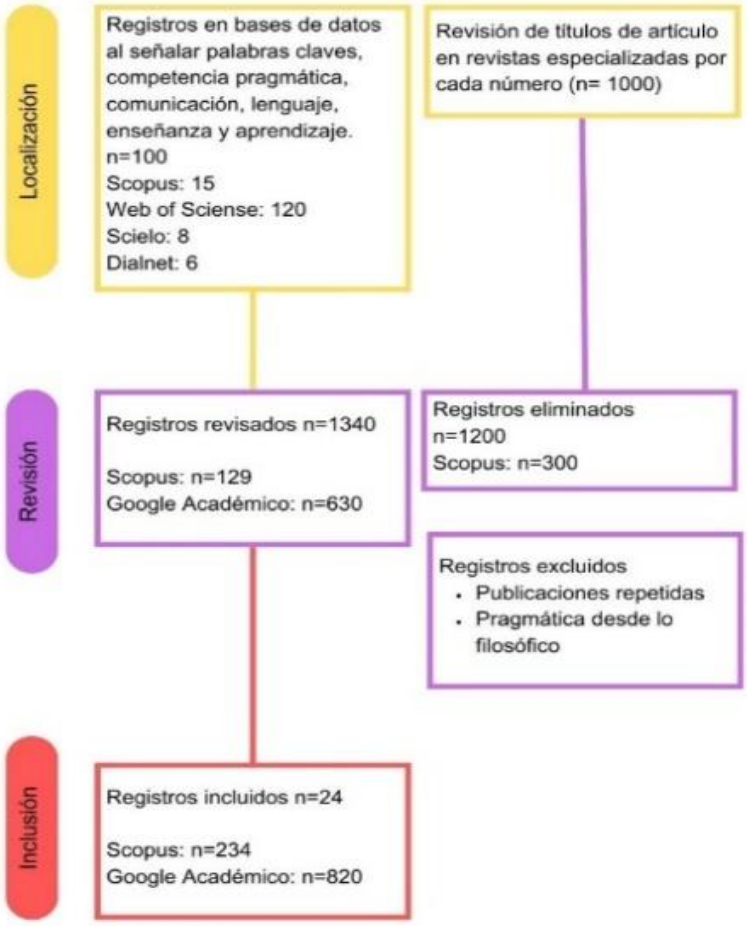
La búsqueda y selección de estudios primarios se definieron de la siguiente manera: se incluyeron publicaciones en revistas nacionales e internacionales que estuvieran indexadas en

bases de datos reconocidas como Scopus, SciELO, Redalyc, y tesis doctorales que trataran las cuestiones centrales del tema.

Con respecto a evaluación de la calidad metodológica, recopilación de datos, análisis y presentación de los resultados, para realizar el análisis de los artículos, se procedió a una lectura exhaustiva de cada uno de ellos, y se registraron los siguientes datos en una matriz de mapeo bibliográfico: título, año de publicación, país de origen, autor o autores, resumen, palabras clave, disciplina temática, aspectos destacados de la investigación, tipo de estudio, tendencias observadas y población estudiada.

Para concluir, se llevó a cabo una lectura detallada y comparativa de los descubrimientos obtenidos, con el objetivo de crear una síntesis integral del estado actual de las investigaciones. En la Figura 1 se muestra el diagrama de flujo que ilustra el proceso de la revisión sistemática.

Figura 1. *Diagrama de flujo revisión documental*



Resultados y Discusión

Se expondrán los resultados obtenidos al revisar el estado actual de la investigación, mediante el análisis de artículos de investigación publicados en revistas científicas. Se detallará la cantidad de artículos por año, la producción académica según su origen geográfico y la revista de publicación, los investigadores notables en el campo de la competencia pragmática, los temas explorados, las metodologías empleadas y se procederá a examinar los resultados. Además, se incluye la clasificación de los artículos en categorías emergentes, basada en los resultados de la búsqueda

De la revisión sistemática sobre la enseñanza y aprendizaje de la competencia pragmática para básica primaria, donde las palabras clave (competencia pragmática, comunicación, lenguaje, enseñanza y aprendizaje) se evidencia que en su gran mayoría son artículos de enseñanza del español como segunda lengua y casos específicos de trastornos del lenguaje.

Se identificaron un total de 9 artículos relacionados con el tema, los cuales se detallan en la Tabla1.

Tabla 1

Artículos seleccionados en la revisión

Título	Autor	Revista	Año
La comprensión de los estudiantes universitarios tailandeses sobre la cortesía simulada en inglés	Lerdpaisalwong, S.,Maiklad, C.,Pratama, H.	Revista LEARN: Red de investigación sobre educación y adquisición de idiomas	2023
El uso de marcadores discursivos por estudiantes extranjeros que aprenden rumano	Cojocarú, V.	Revue Roumaine de Linguistique	2021
Nuevas perspectivas sobre el desarrollo de la competencia comunicativa y afines	Caminante, yo.,Chan, DKG,Nagami, M.,Bourguignon, C.	Nuevas perspectivas sobre el desarrollo de la competencia comunicativa y afines	2018

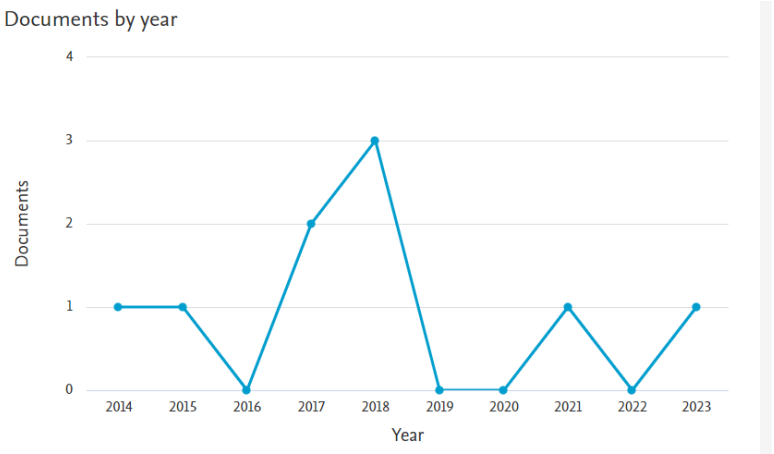
en la enseñanza de lenguas extranjeras		en la educación de lenguas extranjeras	
Aspectos de la competencia comunicativa que se pueden trabajar con programas televisivos	Del Valle Revuelta, S.	Tonos Digital	2018
Introducción a una revisión temática: Investigación pragmática en chino como segunda lengua.	Taguchi, N.,Li, S.	Investigación sobre el chino como segunda lengua	2017
	Santos, J.M.R	Tonos Digital	2017
Enseñar estrategias de comunicación efectivas a estudiantes de inglés como lengua extranjera.	Bebé, KT	Cerrar la brecha entre educación y empleo: enseñanza del idioma inglés en contextos de inglés como lengua extranjera	2015
Negociar la competencia pragmática en la comunicación mediada por computadora: el	Kim, Eya,marrón, l.	Revista CALICO	2014

caso de los términos de dirección coreanos

Cantidad de artículos reportados por año

Basándonos en la información recopilada, se observa que la cantidad de investigaciones publicadas ha mantenido una tendencia estable en la última década. Hubo un aumento en el número de artículos en los años 2016 y 2018, marcando el pico más alto de publicación. Sin embargo, no se encontraron informes de investigaciones en los años 2019 y 2020, como se ilustra en la Figura 2.

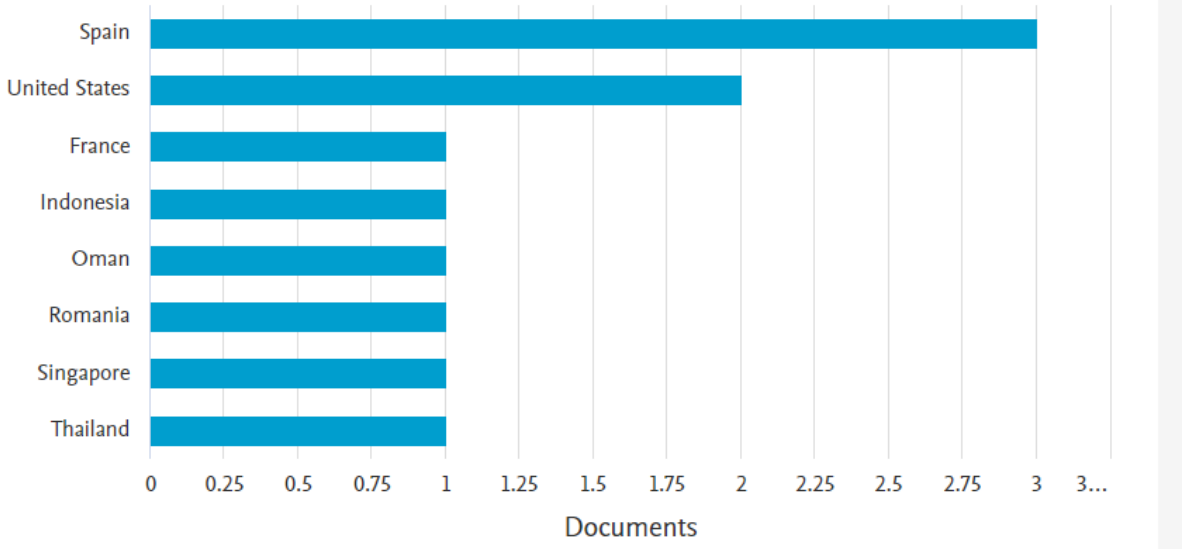
Figura 2. *Reporte de investigaciones por año***.**



Producción académica por país

La mayoría de las investigaciones se originan en España, con la presentación de dos artículos. Además, Estados Unidos, Francia, Indonesia, Omán, Rumanía, Singapur y Tailandia tienen cada uno un artículo registrado, como se muestra en la Figura 3.

Figura 3. *Producción académica por país*



Producción académica por revista

La revista que lidera en términos de número de investigaciones en este campo es "Tonos Digital" de España, con un total de 3 artículos registrados. Le sigue "Chinese as a Second Language Research" con 1 artículo, así como el libro "Bridging the Gap between Education and Employment: English Language Instruction in EFL Contexts" de Estados Unidos. También se encuentran "CALICO Journal", "LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network" de Tailandia, "Revue Roumaine de Linguistique" de Rumania, y "New Perspectives on the Development of Communicative and Related Competence in Foreign Language Education", cada uno con 1 artículo. A continuación en la Tabla 2 se citan en detalle las revistas, el país de procedencia y la cantidad de artículos de investigación.

Tabla 2

Artículos seleccionados en la revisión sistemática

Revista	País	Número de artículos

LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network	Tailandia	1
Revue Roumaine de Linguistique	Rumania	1
New Perspectives on the Development of Communicative and Related Competence in Foreign Language Education	Singapur	1
Tonos Digital	España	3
Chinese as a Second Language Research	Estados Unidos	1
Bridging the Gap between Education and Employment: English Language Instruction in EFL Contexts	Estados Unidos	1
CALICO Journal	Estados Unidos	1

Investigaciones destacadas en el área

En este campo, varios investigadores sobresalen por sus contribuciones desde diversas perspectivas, ya sea como autores principales o colaboradores. La mayoría de ellos están afiliados a diversas instituciones académicas. Algunos de los académicos que han aportado a este proceso de investigación.

Tabla 3

Investigadores sobresalientes en el campo y otras publicaciones

Documento	Título	Autor	Año
Libro	Comunicación y cognición: la perspectiva pragmática	Escandell-Vidal, Victoria	2019
tesis doctoral	El desarrollo de la competencia pragmática: Aproximación al estudio del procesamiento pragmático del lenguaje	Verde, Ruiz	2015
Artículo	“Aproximación al silencio elocuente de los enunciados: lo que se comunica y no se dice: forma y función	Moya, Pardo	2012
Artículo	Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica	Ripoll, J	2015
Tesis Doctoral	La construcción de la sintaxis en la interacción coloquial. Estudio sobre algunos fenómenos gramaticales y su	Piatti	2017

	interpretación desde la pragmática		
Tesis	A pragmática dos emojis na comunicação digital	Avelar	2018
Artículo	El componente pragmático en la formación del profesorado de lenguas extranjeras: problemas y propuestas	Mella	2020
Artículo	Nuevos docentes: reflexiones desde el saber y la formación	Urrutia, M	2022
Artículo	Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico	Zambrano, A.	2019
Artículo	Una propuesta de estudio de la pragmática en el Grado de Educación Primaria	Moreno	2017

Temas abordados en la revisión

En lo que respecta a los temas más recurrentes dentro de la competencia pragmática, se destacan aspectos relacionados con el contexto, los actos del habla, la sociolingüística, la enseñanza y el aprendizaje, la pragmática intercultural, la teoría de la relevancia y la competencia comunicativa, enseñanza de L2, saber pedagógico. Se ha observado la existencia de carencias conceptuales y metodológicas en estos ámbitos.

Metodologías de investigación empleadas

En la revisión, se observa que los métodos de investigación más comunes utilizados en los estudios sobre competencia pragmática se centran en enfoques cualitativos. Estos enfoques involucran el uso de técnicas como el estudio de caso, la revisión documental y el análisis de narrativas. Además, la recopilación de datos se ha llevado a cabo mediante observaciones tanto participantes como no participantes, entrevistas con los participantes relevantes, análisis de asociación de palabras, registro en diarios y grabaciones de videos, entre otros métodos.

Discusión

A manera de síntesis, las investigaciones encontradas se pueden clasificar en las siguientes categorías de la propia revisión: i) objeto de estudio de la pragmática, ii) la necesidad de comprender la pragmática, iii) pragmática intercultural, iv) saber pedagógico.

En la primera categoría, que se refiere al Objeto de Estudio de la Pragmática, englobamos investigaciones que destacan la relevancia de analizar el lenguaje en relación con su aplicación en diversos contextos. Esto se debe a que el lenguaje no solo cumple la función de transmitir información, sino que también desempeña un papel fundamental en la formación de relaciones y en la negociación de significados.

Por lo tanto, es esencial que la enseñanza del lenguaje tenga en cuenta la diversidad de situaciones comunicativas. En ese orden de ideas, Escandell (2019) y Verde (2015) señala

dentro de los hallazgos relevantes y que aportan de manera sustancial a la investigación el reconocimiento de cómo cualquier hablante de una lengua puede construir e interpretar un número potencialmente ilimitado de expresiones complejas. Esta capacidad constituye la manifestación más evidente de nuestra competencia lingüística; el control del significado de las expresiones lingüísticas, permiten comunicar eficazmente y se está más preparado para afrontar críticamente lo que se comunica. Estas investigaciones son relevantes porque ofrece una visión general de la pragmática y su papel en la comunicación. Además, brinda condiciones que pueden ser utilizadas para mejorar las habilidades comunicativas.

Otro enfoque relevante se relaciona con la dimensión lacónica del lenguaje, como destacan Moya (206. 2009, 2012) y Lerdpaisalwong et al. (2023). Una de las ventajas notables de esta dimensión es su capacidad para comunicar más allá de las palabras, ya que las palabras a menudo tienen limitaciones para expresar la complejidad de la experiencia humana. La dimensión lacónica del lenguaje permite la comunicación a través de imágenes, sonidos y emociones, lo que puede facilitar una conexión más profunda con otros. Por ejemplo, el silencio presente en los entornos virtuales educativos actuales, aunque pueda parecer apático en ocasiones, en realidad puede ser un mecanismo rico que trasciende esa apatía.

Otra ventaja de la dimensión lacónica del lenguaje es que puede ser más eficiente que el lenguaje verbal. Las palabras a menudo requieren tiempo y esfuerzo para articular. La dimensión lacónica del lenguaje, por otro lado, puede ser comunicada de forma rápida y fácil. Esto puede ser importante en situaciones en las que es necesario comunicar una idea o emoción de forma rápida y efectiva. Esto se debe a que el lenguaje no solo sirve para transmitir información, sino también para construir relaciones, crear significados y negociar la realidad. Por lo tanto, la enseñanza de la lengua debe tener en cuenta las diferentes situaciones comunicativas en las que se utiliza.

En cuanto a la segunda categoría, la necesidad de comprender la pragmática, se refuerza la idea de que la comprensión de muchos enunciados no se limita al significado literal de las palabras, sino que también está influida por factores extralingüísticos que moldean el proceso comunicativo. En este sentido Ripoll, J. (2015) reconoce la importancia de las inferencias pragmáticas: conocimiento del mundo, sentido común, contexto lingüístico y contexto extralingüístico. Estas inferencias se basan en el conocimiento compartido, el sentido común, el contexto del enunciado y factores externos al lenguaje, respectivamente. Además, al considerar la importancia de la interacción y colaboración en la comunicación oral, se enriquecería aún más la investigación en este campo de la lingüística aplicada. Adicionalmente, al tomar en cuenta la relevancia de la interacción y la colaboración en la comunicación oral, se fortalecería aún más la investigación en este ámbito de la lingüística aplicada, como menciona Piatti (2017).

Por otro lado, los estudios de Avelar (2018) y (Kiet. A., 2014) destacan la importancia de comprender la intención pragmática del espacio digitalizado para transmitir significados concretos y enfatizan la necesidad de considerar la evolución constante de las formas de comunicación en el entorno digital

En el ámbito de la tercera categoría, la pragmática intercultural, autores como Mella (2020) y Cojocarú, V. (2023) han resaltado que los resultados de sus investigaciones indican que es factible enriquecer la conciencia intercultural a través del análisis de situaciones auténticas en contextos específicos y la reflexión acerca de las divergencias culturales. Estos hallazgos pueden contribuir a una mejor comprensión de diversas perspectivas y a una comunicación más efectiva con individuos de diferentes trasfondos culturales.

En la última categoría, denominada saber pedagógico, se destaca que los docentes, a lo largo de su trayectoria, desarrollan teorías de manera consciente o inconsciente a partir de su experiencia en el aula. Estas teorías se basan en sus reflexiones, decisiones y acciones,

enriquecen su comprensión de los procesos educativos que impactan en su desempeño profesional.

Es fundamental reconocer esta dinámica para comprender el proceso de formación continua de los educadores, al analizar la evolución de un educador, se pone de manifiesto que su conocimiento pedagógico se refleja en aspectos fundamentales de su identidad como docente, en los conceptos y principios que orientan su práctica, así como en la manera en que construye y valida su conocimiento en el ámbito pedagógico. Urrutia , (2022), Zambrano (2019) Moreno (2017), a lo largo de su carrera, los docentes desarrollan teorías, ya sea de manera consciente o inconsciente, a partir de su experiencia en el aula.

Reconocer esta dinámica es esencial para comprender la formación continua del docente. Cuando se analiza el proceso de formación de un educador, se observa que su conocimiento pedagógico se refleja en aspectos fundamentales de su identidad como docente, en los conceptos y principios que orientan su práctica, y en cómo construye y valida su conocimiento en el ámbito pedagógico.

Marco Teórico

La relevancia y validez de esta investigación radican en su sólida base de conocimiento acerca del fenómeno en estudio. Para ello, se comienza proporcionando definiciones conceptuales y teóricas relacionadas con las competencias comunicativas, el componente pragmático, el saber pedagógico y la acción pedagógica docente. Estas definiciones son fundamentales para establecer el marco conceptual de la investigación. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006), en la investigación cualitativa, la teoría cumple un papel fundamental al establecer relaciones entre variables o constructos que describen un fenómeno en particular. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la teoría no debe ser

una guía absoluta para la investigación, sino más bien una herramienta que ayude a delimitar el problema de estudio.

Por esta razón, la propuesta de investigación que se presenta a continuación se ha desarrollado utilizando elementos conceptuales y antecedentes de estudios previos, en los cuales el investigador, con experiencia como profesor de lenguaje, ha sido parte y ha empleado la consulta bibliográfica para enriquecer su comprensión del tema.

En síntesis, esta propuesta de investigación se basa en una combinación de teoría, experiencia docente y consulta bibliográfica, lo que la convierte en una investigación relevante y válida, capaz de enriquecer nuestro entendimiento de la enseñanza y aplicación de la pragmática en el ámbito educativo.

Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo, también conocido como enseñanza comunicativa de la lengua, enfoque nocional-funcional o enfoque funcional, destaca la importancia de la interacción tanto como medio como objetivo principal en el proceso de aprendizaje de un idioma. Este enfoque pedagógico surgió en la década de 1970 en respuesta a un cambio en la perspectiva de la enseñanza de segundas lenguas. Reemplazó el modelo estructuralista, que se centraba en la enseñanza aislada de la gramática y el vocabulario, con la concepción de que el lenguaje es un instrumento de comunicación (Quitián,2022).

Los principios fundamentales del enfoque comunicativo son los siguientes:

1. La lengua se considera un instrumento de comunicación, y el objetivo principal del aprendizaje de un idioma es la habilidad para comunicarse en situaciones reales.
2. La comunicación se ve como un proceso interactivo, por lo que el aprendizaje de un idioma se basa en la interacción entre los alumnos y el profesor.

3. La comunicación tiene un propósito definido, y el aprendizaje de un idioma se centra en comunicar para lograr un objetivo específico.

El enfoque comunicativo se apoya en el uso de actividades que permiten a los alumnos comunicarse en situaciones reales.

Competencia comunicativa

A lo largo del tiempo, el concepto de competencia comunicativa ha experimentado una evolución significativa. En 1965, el lingüista Noam Chomsky introdujo dos términos fundamentales en este proceso: "competencia" y "actuación". Chomsky definió "competencia" como el conocimiento lingüístico y gramatical que un hablante posee de una lengua, mientras que "actuación" se refiere al uso real de la lengua. Durante la actuación, diversos elementos como pausas, expresiones de relleno y oraciones incompletas, junto con factores cognitivos, influyen en la comunicación.

Posteriormente, en 1972, Dell Hymes presentó un artículo en el que argumentó que no basta con conocer las reglas gramaticales, ya que el contexto es esencial para el conocimiento del hablante. Además, este contexto también influye en la definición de esas reglas gramaticales. De esta manera, un hablante no siempre utilizará lo que se considera gramaticalmente correcto, y la definición de lo correcto varía según el contexto. Hymes no solo amplió el concepto de competencia, sino que también introdujo el aspecto comunicativo, destacando la importancia del conocimiento sociolingüístico además del conocimiento lingüístico en la comunicación.

Canale y Swain (1980) abordan la competencia comunicativa desde una perspectiva que establece una conexión con la enseñanza y evaluación de una segunda lengua, definiendo tres componentes fundamentales:

1. Competencia gramatical: Esta se refiere al entendimiento y aplicación adecuada de las reglas gramaticales y semánticas de un idioma, a incluir la correcta utilización de estructuras y vocabulario tanto en la comunicación oral como escrita, como señaló Saviñón (1983).

2. Competencia sociolingüística: Implica la comprensión de los aspectos sociales y culturales relacionados con la comunicación. Esto abarca el conocimiento de las normas y convenciones sociales, así como la habilidad para emplear el lenguaje de manera apropiada en diversos contextos y situaciones, según lo planteado por Canale y Swain (1980).

3. Competencia estratégica: Se refiere a la habilidad de utilizar estrategias comunicativas para superar obstáculos y resolver problemas en la comunicación. Esto puede incluir tácticas como la paráfrasis, gestos o el cambio de enfoque con el fin de mejorar la comprensión y la expresión, tal como lo destacaron Bachman y Palmer (1996).

Estos componentes esenciales se combinan para formar la competencia comunicativa, que incluye la capacidad de organizar y estructurar coherentemente el discurso, adaptándolos a diferentes propósitos y audiencias, lo que se conoce como competencia discursiva, en línea con la perspectiva de Canale y Swain (1980).

El modelo pedagógicamente motivado con especificaciones de contenido de Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell (1995) propone un modelo de competencia comunicativa desde una perspectiva pedagógica. Este modelo se centra en proporcionar pautas específicas para la enseñanza de competencia comunicativa en contextos de aprendizaje de idiomas, plantea la competencia discursiva, la competencia lingüística, la competencia accional, la competencia sociocultural y la competencia estratégica.

El modelo destaca la importancia de enseñar a los estudiantes no solo aspectos gramaticales y lingüísticos, sino también aspectos sociolingüísticos y pragmáticos de la comunicación. Se basa en la idea de que la competencia comunicativa va más allá del conocimiento de reglas gramaticales y vocabulario, y también implica la capacidad de usar el lenguaje de manera efectiva en situaciones de la vida real, los autores proponen pautas específicas para desarrollar la competencia comunicativa en el aula, incluyendo la inclusión de contenidos relacionados con la pragmática, la conciencia sociolingüística y la adaptación del lenguaje a diferentes contextos. Además, enfatizan la importancia de brindar a los estudiantes la oportunidad de practicar y aplicar sus habilidades comunicativas en situaciones auténticas.

Este modelo es valioso para la enseñanza de idiomas, ya que se centra en preparar a los estudiantes para comunicarse de manera efectiva en situaciones del mundo real, lo que va más allá de simplemente enseñar gramática y vocabulario.

El modelo de Bachman se origina en el campo de la evaluación de lenguas en el contexto de la adquisición de segundas lenguas, y su objetivo principal es definir las diversas dimensiones de la competencia comunicativa. En este marco, se establecen dos componentes fundamentales: la competencia organizativa y la competencia pragmática.

La competencia organizativa abarca las habilidades relacionadas con la estructura formal del lenguaje, que permiten producir o reconocer frases gramaticalmente correctas y organizarlas en textos. Esta dimensión se divide en dos partes: la competencia gramatical, que se refiere al conocimiento lingüístico y gramatical similar a la competencia gramatical de Canale y Swain, y la competencia textual, que comprende el conocimiento de cómo unir enunciados de manera que forman un texto cohesionado. y bien estructurado.

La competencia pragmática se centra en las relaciones entre los signos lingüísticos y sus significados, así como en las relaciones entre los hablantes y el contexto de comunicación.

Incluye dos dimensiones: la competencia ilocutiva, que se refiere a la capacidad de comprender las intenciones comunicativas detrás de los enunciados, y la competencia sociolingüística, que se relaciona con la adecuación de los enunciados en situaciones específicas, incluyendo el registro, la variedad dialectal y las referencias culturales.

Además, en una versión posterior del modelo, Bachman y Palmer (1996) incorporan cambios, dividiendo la competencia pragmática en tres componentes: conocimiento léxico, conocimiento funcional y conocimiento sociolingüístico.

El modelo de Bachman también incluye la competencia estratégica y describe cómo esta competencia opera mediante mecanismos de valoración, planificación y ejecución. En una versión modificada del modelo, se refiere a la competencia estratégica como estrategia metacognitiva.

En resumen, el modelo de Bachman es una contribución importante al campo de la evaluación lingüística, ya que distingue entre el conocimiento y la habilidad de uso del lenguaje, abordando diversas dimensiones de la competencia comunicativa.

En la comparación de los tres modelos de competencia comunicativa, se destaca que el concepto original de "competencia sociolingüística" de Canale y Swain (1980) ha evolucionado para incluir no solo la sociolingüística, sino también la competencia discursiva y la competencia pragmática. Mientras que Canale (1983) separó la competencia discursiva de la sociolingüística, los otros modelos incorporan la competencia pragmática. Las diferencias se centran en si la competencia pragmática incluye la sociolingüística o viceversa. Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) consideran que ambas competencias son independientes pero relacionadas entre sí y con las demás competencias.

Competencia Pragmática

La competencia pragmática, dentro del campo de la lingüística aplicada, se refiere a la habilidad de los hablantes para utilizar el lenguaje de manera adecuada en contextos sociales y comunicativos. Se han realizado importantes contribuciones en el ámbito hispanohablante que han enriquecido nuestra comprensión de este fenómeno lingüístico.

Uno de los autores destacados en este período es Kulka (2000), quien ha profundizado en la investigación de las estrategias de comunicación y la cortesía lingüística en español. Su trabajo ha destacado la importancia de considerar aspectos culturales y contextuales en la competencia pragmática. Por otro lado, Escandell-Vidal (2014) ha aportado al estudio de la pragmática desde una perspectiva más teórica, explorando conceptos como la implicatura conversacional y la relevancia. Sus investigaciones han contribuido a la comprensión de cómo se construyen significados en interacciones comunicativas en español.

Otro enfoque relevante ha sido el trabajo de Gutiérrez-Rexach (2016) sobre la teoría de la relevancia y su aplicación en el análisis pragmático del español. Sus investigaciones han subrayado la importancia de considerar no solo los aspectos formales del lenguaje, sino también la implicación cognitiva y contextual en la interpretación pragmática. Estos autores y sus investigaciones han sido fundamentales para avanzar en la comprensión de la competencia pragmática.

Pragmática y el discurso oral

A medida que la investigación en pragmática avanza, la capacidad de analizar tanto la oralidad como la escritura ofrece nuevas perspectivas para entender cómo el lenguaje se utiliza en la comunicación cotidiana (Ivanova, Alvarez, Navarro,2020).

Para comprender la imperiosa necesidad de incorporar la competencia oral y, consecuentemente, la pragmática, en la planificación de las clases para la enseñanza de la lengua materna, resulta fundamental indagar en el propósito subyacente y la razón que

respalda el estudio de la lengua. Según las reflexiones de Barrena (2012), la pragmática, concebida como disciplina, posee el potencial de generar mejoras significativas en el ámbito educativo. Desde una perspectiva pragmatista, la educación se erige como una herramienta que posibilita una comprensión más profunda de los procesos de pensamiento e investigación, facultando a las personas para llevar a cabo estas actividades de manera más eficaz. Este enfoque educativo considera que los hábitos desempeñan un papel fundamental como herramientas para la interpretación, el razonamiento y la imaginación, alentando disposiciones que contribuyen positivamente al futuro.

En sintonía con la teoría pragmática, el desarrollo de habilidades orales implica la consideración de tres dimensiones esenciales dentro de la estructura interna de la pragmática, las cuales inciden directamente en la competencia comunicativa de los estudiantes. Estas dimensiones comprenden lo ilocucional o enunciativo, vinculado a la intención del hablante; lo textual, que abarca las tipologías narrativas y argumentativas; y lo interactivo, que engloba la capacidad de entablar un diálogo efectivo, incluyendo el saber cuándo hablar y cuándo llamar. Este enfoque integral no solo fortalece la expresión oral de los alumnos, sino que también potencia su capacidad para comprender y utilizar el lenguaje en contextos diversos, contribuyendo así a una formación integral y preparándolos para enfrentar los retos del futuro de manera positiva.

Punto de partida de la pragmática

La pragmática es una rama esencial de la lingüística que se enfoca en el estudio de cómo el lenguaje se utiliza en situaciones reales de comunicación y cómo se interpreta en contextos específicos. Uno de los precursores en esta área fue Morris (1938), quien propuso una distinción trascendental entre tres dimensiones del signo lingüístico: sintaxis, semántica y

pragmática. Esta tríada ha sido fundamental para comprender cómo los elementos lingüísticos adquieren significado en el uso comunicativo.

Searle (1969) es otro autor influyente que ha contribuido de manera significativa al desarrollo de la pragmática. Su teoría de los actos de habla ha permitido una comprensión más profunda de cómo las palabras no solo transmiten información, sino que también realizan acciones en el discurso. Además, Grice (1975) es una figura destacada en el campo de la pragmática, particularmente en lo que respecta a la teoría de la implicatura conversacional y el principio de cooperación. Sus ideas han sido fundamentales para entender cómo los hablantes interpretan e infieren significados en las conversaciones cotidianas.

Actos de habla

Los actos de habla, conceptualizados por John Austin y posteriormente desarrollados por John Searle, representan unidades de comunicación que engloban tanto la transmisión de información como la ejecución de acciones específicas en el habla o la escritura. Estos actos se desglosan en tres categorías fundamentales: los locucionarios, que incluyen la producción física de sonidos y palabras; los ilocucionarios, que expresan las intenciones del hablante, a compartir afirmaciones, peticiones, órdenes, promesas y más; y los perlocucionarios, que se refieren a los efectos o reacciones en el receptor. Es importante resaltar que un acto de habla puede adquirir diversas interpretaciones y resultados según el contexto y la relación entre el hablante y el oyente. Además, esta teoría se ha enriquecido con las contribuciones de filósofos como HP Grice, enriqueciendo nuestra comprensión de la comunicación lingüística.

Implicatura conversacional

Las implicaturas conversacionales son una parte esencial de la comunicación humana, ya que permiten a los hablantes transmitir información de manera implícita, lo que resulta útil en situaciones que requieren sutileza o cortesía. Se derivan de las máximas de Grice, principios

que guían la comunicación efectiva, y se dividen en dos tipos: las convencionales, arraigadas en las convenciones lingüísticas de una comunidad, y las no convencionales, basadas en la cooperación y la interpretación contextual. Estas implicaturas se generan cuando los hablantes siguen las máximas de Grice y se interpretan a partir del contexto y la relación entre hablantes y oyente. Además, pueden ser canceladas o contradichas cuando se proporciona información explícita que modifica la implicatura original. En resumen, las implicaturas conversacionales son esenciales para la comunicación al permitir la comunicación sutil y eficaz en una variedad de situaciones sociales.

En el ámbito de habla hispana, Escandell (1993) ha realizado contribuciones significativas en el estudio de la pragmática, centrándose en cuestiones como la implicatura conversacional y la cortesía verbal. Además, Granato (2022) han enriquecido la disciplina con su enfoque socio-pragmático, que resalta la importancia de considerar los aspectos socioculturales en la comunicación. Fernandez et., al (2019) ha explorado el concepto de cortesía lingüística y cómo se manifiesta en el discurso, lo que ha enriquecido la comprensión de las prácticas comunicativas.

Contexto

El enfoque teórico propuesto por Dijk se encuentra centrado en el análisis del discurso y en el papel crucial que el contexto desempeña en la comunicación. Según las perspectivas planteadas por su análisis, el contexto se erige como un elemento esencial en la producción y comprensión del discurso, ya que suministra información fundamental para la interpretación de los mensajes. El autor define el contexto como el conjunto de conocimientos, creencias y valores que son compartidos por los participantes en una interacción comunicativa.

Para este autor, el concepto de contexto no se limita exclusivamente al entorno físico donde tiene lugar la comunicación, sino que se extiende a aspectos sociales, culturales e

históricos. Este contexto influye en la estructura del discurso, determinando qué información se incluye u omite y cómo se interpretan los mensajes. Además, el contexto establece las reglas y normas que rigen la interacción comunicativa, incluyendo las expectativas de los participantes y las formas apropiadas de expresión en diferentes situaciones.

Entre los trabajos más destacados de van Dijk relacionados con este marco teórico se encuentran "La estructura del discurso" (1980) y "Principios de discurso" (1997). Estas obras se centran en el análisis estructural del discurso y exploran cómo el contexto ejerce influencia en la construcción del significado en la comunicación. Además de estos trabajos, otras investigaciones relevantes que complementan este enfoque teórico incluyen los estudios de Gumperz (2009) sobre la comunicación intercultural.

El Saber Pedagógico y la Práctica Docente

Centrándonos en lo que habilita la enseñanza, los pilares fundamentales en la preparación de maestros y la mejora de la educación son el conocimiento pedagógico y la ejecución docente. Los educadores deben fusionar saberes teóricos y prácticos para adaptar sus métodos a las necesidades de sus estudiantes. El conocimiento pedagógico, que se edifica a lo largo de su carrera, se cimenta en la reflexión, la comprensión del estudiante y el diálogo crítico. La enseñanza se concibe como una comunidad en constante evolución, donde la reflexión y el diálogo son imprescindibles para el progreso profesional.

El oficio de enseñar se enfrenta a un desafío constante en la actualidad debido a la evolución y complejidad del mundo contemporáneo. Los profesores se ven interpelados sobre la legitimidad de su labor, y su práctica pedagógica debe adaptarse a las diferencias socioeconómicas y culturales de los alumnos. Aunque estas condiciones varían según los estratos sociales, se reconoce que el aprendizaje es un derecho de todas las generaciones, incluyendo a aquellos en situaciones de privación y riesgo social.

Los docentes se enfrentan al desafío de equilibrar las demandas ideales de enseñanza con las realidades de sus alumnos. Esto implica ser creativos, pacientes y comprensivos, además de adaptar sus métodos a las circunstancias individuales de los estudiantes.

La colaboración entre maestros en una institución educativa se convierte en un lugar crucial para la reflexión y la innovación en la enseñanza, lo que a su vez requiere un análisis crítico de las concepciones pedagógicas y psicológicas que los profesores han adquirido en su formación.

La confusión en torno a conceptos como "conocer" y "aprender" y la noción de "competencia" plantean desafíos para la evaluación de los alumnos y la adaptación de las prácticas pedagógicas.

La formación de competencias sociales y la educación ciudadana son especialmente desafiantes cuando se trata de alumnos en riesgo social, ya que involucran cuestiones culturales, sociales y psicológicas complejas. Los profesores deben ser capaces de comprender las diferencias y promover competencias sociales que conduzcan a la ciudadanía efectiva y democrática.

En resumen, el oficio de enseñar se enfrenta a la necesidad de adaptarse a las cambiantes realidades de los alumnos y a las complejidades de la educación contemporánea. Los docentes deben ser creativos, comprensivos y reflexivos para abordar estos desafíos y promover un aprendizaje efectivo en todas las circunstancias. La construcción del saber pedagógico es un proceso continuo que requiere una revisión constante de las prácticas y concepciones educativas. (De Tezanos,2007).

La capacitación de docentes debe estimular procesos reflexivos, integrar saberes y prácticas coherentes en el aula, y fomentar el pensamiento reflexivo para abordar los retos

educativos actuales, proporcionando una educación de calidad y pertinente (Merellano et al., 2019).

Enfoques Constructivistas

En los últimos años, los enfoques constructivistas se han vuelto prominentes al centrarse en cómo los estudiantes construyen activamente su conocimiento a través de experiencias, interacciones y reflexiones. Destacan la importancia del contexto y las experiencias previas del estudiante en el proceso de aprendizaje. Los teóricos clave del constructivismo incluyen a Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner.

Piaget argumentó que los niños aprenden al asimilar y acomodar nuevas experiencias en sus conocimientos previos, considerando el aprendizaje como un proceso de adaptación (Piaget, 1952). Vygotsky enfatizó que el aprendizaje es un proceso social, y la "zona de desarrollo próximo" es vital, donde el aprendizaje se maximiza a través de interacciones con adultos o compañeros más capaces (Vygotsky, 1978). Bruner, por su parte, sostuvo que el aprendizaje es una construcción activa mediante la exploración y la reflexión, donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a partir de sus experiencias (Bruner, 1966).

Los enfoques constructivistas han demostrado su eficacia en contextos educativos variados, como la escuela y la universidad, al desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y creatividad, así como al fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Estos enfoques han enriquecido la educación al proporcionar condiciones para un aprendizaje más significativo y valioso.

Aprendizaje Basado en Problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un enfoque pedagógico que se ha vuelto popular en la educación superior y la formación docente. Se basa en presentar a los estudiantes problemas del mundo real para resolver, lo que les permite aplicar sus conocimientos teóricos en situaciones prácticas y pertinentes. Este método se apoya en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando enfrentan la resolución de problemas, lo que promueve el desarrollo de pensamiento crítico, creatividad y habilidades de colaboración.

Además, el ABP destaca el aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes trabajan en equipo para resolver problemas, lo que les obliga a comunicarse, compartir ideas y negociar, fortaleciendo sus habilidades interpersonales y su capacidad para trabajar juntos hacia un objetivo común. Este enfoque se presenta como una estrategia pedagógica efectiva que promueve un aprendizaje significativo y relevante para los estudiantes, preparándolos para afrontar los desafíos del siglo XXI y convertirse en ciudadanos comprometidos y exitosos.

Enseñanza Inclusiva

La atención a la diversidad y la inclusión son prioridades clave en la educación actual. Los enfoques inclusivos buscan adaptar la enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades y características individuales. Se parte de la premisa de que cada estudiante tiene el derecho y la capacidad de aprender con el apoyo adecuado, y se valora la diversidad como un activo enriquecedor para el entorno educativo.

Estos enfoques se traducen en prácticas como la utilización de métodos de enseñanza variados para llegar a todos los estudiantes, la provisión de apoyo individualizado cuando es necesario, la promoción de un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso, y la celebración de la diversidad presente en el aula. La enseñanza inclusiva es esencial para garantizar una educación justa y equitativa, lo que beneficia a toda la sociedad al permitir que cada estudiante alcance su máximo potencial.

Es importante destacar que la enseñanza inclusiva sigue evolucionando a medida que se profundiza en la comprensión de cómo satisfacer de manera efectiva las necesidades de todos los estudiantes en el contexto educativo.

Metacognición y la autorregulación

Los enfoques que destacan la metacognición y la autorregulación del aprendizaje enfatizan que los estudiantes deben adquirir habilidades para planificar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje. Estas habilidades los capacitan para ser aprendices más autónomos y conscientes de sus procesos cognitivos. La metacognición implica que los estudiantes comprendan sus propias capacidades cognitivas, incluyendo sus puntos fuertes y débiles, así como sus estrategias de aprendizaje y cómo aplicarlas efectivamente. Por otro lado, la autorregulación se refiere a la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje, lo que abarca la fijación de metas, la planificación del tiempo y el esfuerzo de estudio, y el seguimiento de su progreso (Del Carmen ,2019).

Estos enfoques parten de la premisa de que los estudiantes son agentes activos en su proceso de aprendizaje. No son meros receptores pasivos de información, sino que asumen la responsabilidad de su propia educación. Al cultivar la metacognición y la autorregulación, los estudiantes pueden mejorar su capacidad de aprender de manera efectiva y eficiente. Fomentar estas habilidades es esencial para el éxito académico y personal, ya que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y a su autonomía como aprendices.

Práctica docente

El marco conceptual refleja tendencias y enfoques contemporáneos que han influido en la pedagogía en los últimos años. La educación es un campo en constante evolución, y la aplicación de estos enfoques puede variar según el contexto y las necesidades de los

estudiantes. La formación continua de docentes y la investigación educativa son esenciales para mejorar la práctica y el aprendizaje de los estudiantes.

Las prácticas de enseñanza son complejas y dinámicas, influenciadas por diversas variables, como las concepciones teóricas de los docentes, las políticas educativas y los procesos comunicativos en el aula. Los docentes deben tomar decisiones durante la acción para adaptarse a imprevistos y asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

Las prácticas de enseñanza son un proceso interactivo que abarca la planificación, la comunicación en el aula y la reflexión posterior. La formación de docentes debe fomentar la reflexión y la transformación de prácticas para desarrollar maestros críticos y creativos. (Beltrán, Zuluaga y Martinez, 2020).

Aprendizaje situado

El aprendizaje situado enfatiza la relevancia de la actividad y el entorno en el proceso de adquisición de conocimientos. Aunque esta modalidad ha existido durante varios años, su influencia en la educación no se había explorado completamente, y no siempre se le había denominado "Aprendizaje Situado". Su esencia radica en reconocer el contexto sociocultural como un elemento crucial para la adquisición de habilidades y competencias, buscando resolver desafíos cotidianos a través de la colaboración y el trabajo en equipo. El aprendizaje situado ve el aprendizaje y la acción como inseparables, donde los estudiantes adquieren conocimientos a través de la práctica activa. Frida Díaz-Barriga (2003) presenta estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje situado, como el enfoque en la resolución de problemas auténticos, el análisis de casos, el método de proyectos, prácticas en entornos reales, trabajo en equipo y ejercicios prácticos. Estas estrategias se caracterizan por enfocarse en la construcción de conocimiento en contextos auténticos, promover habilidades reflexivas y críticas, y fomentar la transferencia de conocimientos a situaciones de la vida real. Un aspecto

fundamental del aprendizaje situado es la noción de que el conocimiento es intrínsecamente "situado", generado y recreado por individuos en diversos contextos. El objetivo principal de este enfoque educativo es lograr un aprendizaje significativo y aplicable a situaciones cotidianas. El papel del docente en el aprendizaje situado implica organizar situaciones de aprendizaje, involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y promover el trabajo en equipo. Además, implica la colaboración con los padres, la gestión de recursos externos y la participación en actividades culturales. En resumen, el aprendizaje situado se basa en la transferencia de conocimientos a contextos de la vida real y enfatiza la importancia del entorno en el proceso de aprendizaje.

Transposición didáctica

La transposición didáctica representa la conversión de conocimientos desde su forma original, que generalmente es especializada o experta, hacia una forma que resulte apropiada y comprensible para su enseñanza en un entorno educativo, como una escuela o un salón de clases. Este concepto desempeña un papel central en la teoría de la didáctica, que se enfoca en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de transposición didáctica implica la adaptación y organización del contenido de manera que sea accesible y significativo para los estudiantes, tomando en consideración sus necesidades, nivel de desarrollo, experiencias previas y habilidades. Los educadores tienen un papel fundamental en esta tarea, ya que deben traducir conceptos y contenidos que suelen ser complejos en una forma que los estudiantes puedan entender y asimilar.

Esta adaptación puede involucrar simplificar conceptos, crear ejemplos pertinentes, seleccionar estrategias de enseñanza adecuadas y considerar cómo los estudiantes pueden interactuar con el contenido. La premisa fundamental en la transposición didáctica es que el

conocimiento académico debe ser ajustado para que sea accesible y útil en un entorno educativo, y que no es suficiente con transmitirlo tal (Chevallard,1997).

Metodología

El siguiente capítulo presenta en detalle la perspectiva y diseño metodológico general utilizado para el cumplimiento de los objetivos investigativos propuestos. Esto supone, en la reflexión metodológica, la presentación del paradigma investigativo que orienta el proceso de indagación, interpretación y análisis de los resultados, el enfoque metodológico que deriva del paradigma seleccionado, el alcance del estudio, las características generales de la población y muestra seleccionada, y aspectos procedimentales relevantes como los instrumentos de investigación, las categorías de análisis asociadas al diseño metodológico y el proceso de análisis e interpretación de la información.

Tipo de investigación

El estudio de las competencias pragmáticas presenta un desafío para el investigador, ya que se manifiestan en cada individuo de manera diferencial, particular y subjetiva. Además, estas competencias pueden variar significativamente según la pertenencia o no a un grupo sociocultural específico. Esto implica que la interpretación de los fenómenos relacionados con la pragmática de la comunicación se vuelve relativa y contextual.

Para comprender adecuadamente el contexto relativo de las competencias pragmáticas, es fundamental adoptar una perspectiva individual de los sujetos de estudio, que en este caso son los docentes y estudiantes. Son ellos quienes experimentan y atribuyen significado a las interacciones comunicativas en su entorno particular. Por lo tanto, la mirada individual de estos participantes es esencial para obtener una comprensión completa.

En este sentido, se refuerza la importancia del enfoque cualitativo en la investigación de las competencias pragmáticas. Este enfoque permite explorar en detalle las experiencias, percepciones y significados que los docentes y estudiantes atribuyen a la comunicación pragmática. A través de métodos como entrevistas en profundidad, observación participante y análisis de documentos, se busca capturar la complejidad y diversidad de estas competencias en su contexto natural.

Monje (2011) indica que la realidad puede ser explorada desde dos paradigmas distintos: el enfoque cualitativo y el enfoque cuantitativo. Esto se debe a que la comprensión de un fenómeno social no está restringida a una sola perspectiva de enfoque, comprensión e interpretación. Algunos fenómenos tienen componentes cualitativos que permiten identificar y analizar características específicas que el enfoque cuantitativo no puede abordar, mientras que otros incluyen aspectos que no se toman en cuenta en la perspectiva cualitativo. Según como lo expone Martínez (1998 y 2004), existe un factor diferencial entre los dos tipos de paradigmas: mientras el paradigma cuantitativo positivista limita los hechos sociales hacia la cosificación causal, el paradigma cualitativo trasciende esta limitación comprendiendo la naturaleza sistémica de los hechos sociales, la cual no puede ser limitada al reduccionismo de la cuantificación; por el contrario, debe integrar en su abordaje el reconocimiento del contexto de los hechos y el significado atribuido al sentido de los fenómenos asociados al hecho en sí.

En este sentido, el presente estudio se enmarca en el paradigma investigativo cualitativo, el cual, en palabras de Vasilachis de Gialindo (2006), se circunscribe como un “conjunto diverso de perspectivas investigativas que permiten la construcción de una imagen compleja, holística y extendida de una situación particular de la realidad” (p.24).

En la investigación cualitativa existe una relación fundamental entre sujeto y significado, puesto que el acercamiento que el investigador hace a la realidad del sujeto no involucra estimaciones, por el contrario, se espera que el investigador indague las interpretaciones que los

sujetos le otorgan a los fenómenos o situaciones de naturaleza social, económica, política y cultural. En este sentido, el abordaje investigativo de la enseñanza-aprendizaje de las competencias pragmáticas supone una comprensión de las relaciones de sentido existentes entre los sujetos y el lenguaje, los sujetos y el contexto social y cultural, el sujeto frente a los demás sujetos y el sujeto y los saberes que se aprenden en la escuela.

Para Martínez (1998), la investigación desde el paradigma cualitativo permite una formulación no lineal de preguntas e hipótesis, apuntando a lo estructural y sistémico, flexibilizando la actividad investigativa y no condicionando el resultado o el hallazgo social a la verificación y replicabilidad de los mismos en otros contextos sociales.

Martínez (1998) señala:

> No se trata, por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables, se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y hace que algo sea lo que es: una persona, una entidad étnica, social, empresarial …. (p. 8).

La lógica que encausa el presente estudio es la correspondiente al método inductivo, lo que supone para el investigador que los datos son el punto de partida hacia la generalización, la construcción de nuevos significados que generen conocimientos y la formulación de un corpus analítico que no cuestiona o valida una teoría en particular; por el contrario, el corpus analítico pretende explorar las posibilidades y desafíos subyacentes en la escuela primaria frente a las comprensiones que la investigación aborda y desarrolla sobre la pragmática, la comunicación, el lenguaje, los saberes, los usos del lenguaje y los procesos de enseñanza-aprendizaje de las competencias pragmáticas, igualmente, se emplea el análisis textual discursivo (Moraes & Galiazzi, 2006; Ramos et al., 2015) como proceso de análisis de la información. La metodología de la investigación se establece como un proceso formal,

sistemático, racional e intencionado para llevar a cabo el análisis. A través de este enfoque reflexivo, controlado y crítico, es posible descubrir nuevos hechos o datos en cualquier campo del conocimiento en un momento histórico específico (Espinoza & Toscano, 2015).

Para el presente estudio, el abordaje teórico desarrollado sobre la pragmática, la noción de competencia y las tensiones que suscita su relación con la enseñanza, la pedagogía y el aprendizaje supone un marco general de referencia y no un circuito de ajuste de premisas y afirmaciones sobre el mundo empírico de la realidad.

Alcance

En el marco de los estudios cualitativos, según lo describe Hurtado de Barrera (2010), existen cuatro niveles de investigación de los cuales surgen diferentes alcances de indagación.

En la **tabla 4** se recopilan los diferentes niveles de investigación según el grado de indagación antes mencionado junto con los respectivos enfoques:

Un primer nivel corresponde al estudio perceptual, es decir, desde lo más evidente de la realidad social. En el segundo nivel, conocido como aprehensivo, se establecen relaciones e interpretan características, extrayendo de la realidad lo que es evidente o implícito en las relaciones entre sujetos, contexto, lenguaje y conocimiento. El tercer nivel de indagación es el comprensivo, que permite adquirir nuevos conocimientos sobre el tema investigado a través de las explicaciones que se generan. Finalmente, hay el nivel integrador, que permite evaluar y reinterpretar la información.

Tabla 4

Grados de Conceptualización en la Indagación

Grado de Indagación cualitativo	Alcance
Grado Perceptual	Exploratorio Descriptivo

Grado Aprehensivo	Analítico
	Comparativo
Grado Comprensivo	Explicativo
	Propositivo
Grado Integrativo	Evaluativo

Fuente: Hurtado de Barrera (2010)

Tomando en cuenta los conceptos de nivel de indagación y alcance expuestos anteriormente, el presente estudio se enmarca dentro del nivel de indagación aprehensivo y alcance analítico, puesto que los procesos de exploración y descripción de la formación para el desarrollo de las competencias pragmáticas deriva de la interpretación y análisis de aspectos implícitos del hecho social objeto de estudio: aspectos como las tensiones existentes entre el marco de comprensión y construcción conceptual del docente sobre la acción pedagógica y el hacer del maestro en el contexto real del aula. Este análisis servirá de punto de partida para posteriormente formular alternativas pedagógicas y didácticas que mejoren los procesos de integración del aprendizaje de la pragmática del lenguaje a la malla curricular del segundo ciclo de educación primaria, en el escenario de las instituciones educativas oficiales colombianas; pues no solo resulta replicable en el escenario de estudio seleccionado sino extrapolable a otras realidades educativas.

El cumplimiento del objetivo general propuesto, según los niveles de indagación referidos por Hurtado (2005), supone un recorrido por los diferentes estadios de complejidad investigativos previos a lo analítico, como lo son la formulación de un fundamento conceptual para la comprensión de la pragmática del lenguaje, las relaciones entre el lenguaje y el contexto, el rol competencial de la pragmática en la comunicación y la pedagogía para la formación de

competencias pragmáticas; así mismo, un acercamiento descriptivo y analítico a la realidad actual de la formación de competencias en pragmática liderada por el cuerpo docente.

Diseño Metodológico

Partiendo de la perspectiva investigativa cualitativa adoptada y del alcance investigativo descrito, la presente investigación adopta un diseño metodológico hermenéutico dada la relevancia que cobra para el presente estudio el acercamiento a los significados construidos y las experiencias personales de enseñanza-aprendizaje de maestros de instituciones educativas oficiales con respecto a la enseñanza de la pragmática del lenguaje, en el contexto de la enseñanza primaria.

Desde la perspectiva de Martínez (2004), el método hermenéutico de la investigación, en el campo de los estudios cualitativos, se estructura de la misma manera en que los seres personas construyen significados y sentido en el espacio social: en función del escenario social, cultural e histórico, el momento puntual personal vivenciado, re-significando las interpretaciones que hemos aprendido o entendido como referentes iniciales identitarios. Dado que la presente investigación aborda el hecho social de la enseñanza-aprendizaje de las competencias pragmáticas, el diseño hermenéutico permite explorar el marco de significaciones diluidas y nuevas interpretaciones erigidas en el marco del discurso educativo y el pensamiento del profesor. Lo anterior hace que sea fundamental el acercamiento a las experiencias compartidas de los maestros en cuanto a las necesidades educativas percibidas luego de los cambios en la dinámica experiencial de aula, como consecuencia de la pandemia de (COVID-19) y el aislamiento preventivo.

Lo anterior ha suscitado una nueva realidad de múltiples cambios en la experiencia vivenciada de la comunicación desde lo pragmático, planteando para los maestros retos importantes en la generación de nuevas estrategias desde la interacción comunicativa que

posibiliten una exploración y consolidación de nuevas maneras de pensar y vivir el lenguaje, e integrar la experiencia del aprendizaje a las nuevas formas de comunicación que la integración del aprendizaje virtual y presencial suponen para los estudiantes y docentes.

En esta dinámica, docentes y estudiantes establecen nuevas relaciones de sentido (categorías que emergen) entre las experiencias y el hecho social objeto de estudio. Como lo refiere Martínez (2004), desde este diseño:

> Toda acción humana es susceptible de múltiples interpretaciones (…) la más acertada en cada caso se descubrirá solo con un detallado y cuidadoso análisis estructural de sus dimensiones y del todo de que forma parte. (…) El significado es el verdadero dato (…) y la magnitud de un dato está dada por su nivel de significación (p. 110)

En este sentido, la validez del hecho social estudiado no radica en la parametrización cuantitativa y reducción del hecho social al dato cuantitativo. Su validez se expresa en su significación y la presencia del contexto personal, social, cultural e histórico en las subjetividades circulantes; estas últimas, fundamentales a reconocer en la investigación para el proceso de interpretación y comprensión de la realidad estudiada.

Siendo el objetivo fundamental de la presente investigación el analizar las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano, se formularon las siguientes estrategias, las cuales responden a los interrogantes y necesidades investigativas propias de cada objetivo, planteando así una meta para cada objetivo, una estrategia de trabajo, y la definición de las actividades que permitieron alcanzar determinado objetivo.

En la **tabla 5**, se especifican las estrategias utilizadas en el diseño de investigación para el objetivo relacionado con la identificación de los vacíos presentes en integración de la enseñanza de la pragmática de la comunicación en los lineamientos generales y estándares

curriculares formulados desde el actual Ministerio de Educación, como también la comprensión del marco general pedagógico desde donde el docente conceptualiza y acciona los procesos de enseñanza de la pragmática en el aula.

Tabla 5

Diseño investigativo de objetivo específico no. 1

Objetivo	Meta	Estrategia	Actividades	Producto
Identificar las orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje presentes en los discursos del Ministerio de Educación y el saber de los maestros de segundo ciclo de básica primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.	-Establecer las tensiones presentes en la escuela en relación con la integración de la pragmática como saber y dimensión de abordaje curricular y didáctico.	- Revisión y análisis del componente pragmático al interior de los estándares y lineamientos curriculares para la *Enseñanza del Lenguaje*.	- Mapeo de documentos institucionales u oficiales producidos por el Ministerio de Educación y las Instituciones Educativas objeto de estudio (Fuentes de Información primaria y secundaria). - Organización del material bibliográfico según tipología de documento. - Análisis del material bibliográfico seleccionado, según categorías	Documento Capítulo “Pragmática como saber en el enfoque curricular institucional”.

			de análisis emergentes.	
	- Comprender el marco general de la enseñanza de la pragmática presente en los saberes, concepciones y conocimientos previos del docente.	- Exploración de las acepciones que los maestros asignan al rol de la pragmática en el aula, las reflexiones que circulan en torno a su aprendizaje, las decisiones de planeación didáctica que formulan y la priorización asignada en la evaluación del aprendizaje.	- Delimitación de las categorías de análisis para el diseño de los instrumentos de investigación. - Diseño de taller intervención inicial. - Diseño de instrumento de investigación tipo entrevista semi-estructurada. - Aplicación del instrumento a la población seleccionada.	- Documento Capítulo “Pragmática como saber en el aula: Concepciones del docente”.

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, la **tabla 6** refiere la meta y estrategia de abordaje investigativo para el objetivo específico 2, relacionado con el estudio de las tensiones entre el saber del docente y las acciones que el docente desarrolla en el aula.

Tabla 6

Diseño investigativo de objetivo específico no. 2

Objetivo	Meta	Estrategia	Actividades	Producto
Examinar las tensiones entre las concepciones de los maestros y su práctica en el aula, con respecto a la participación de la pragmática como saber pedagógico en el segundo ciclo de primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.	Establecer un paralelismo entre el decir del docente y el hacer en el aula, valorando el grado de integración de estrategias pedagógicas y didácticas para el fortalecimiento de las competencias pragmáticas.	Observación de la práctica pedagógica (el hacer docente) o campo de acción donde se despliegan las estrategias pedagógicas y didácticas del maestro.	Delimitación de las categorías de análisis para el diseño del instrumento de investigación -.Diseño del instrumento rejilla de observación de la práctica pedagógica. - Aplicación del instrumento a la población	Documento Capítulo “Tensiones entre el decir y el hacer del docente”.

Objetivo	Meta	Estrategia	Actividades	Producto
			seleccionada.	

Fuente: Elaboración propia

La **tabla 7** presenta las estrategias y actividades que se tendrán en cuenta para el diseño de las alternativas pedagógicas orientadas a los estudiantes del grado Quinto de Educación Básica Primaria de las instituciones seleccionadas, luego del proceso investigativo exploratorio, inferencial y analítico desarrollado en los objetivos anteriores.

Tabla 7

Diseño investigativo de objetivo específico no. 3

Objetivo	Meta	Estrategia	Actividades	Producto
Proponer alternativas pedagógicas y didácticas que propendan al fortalecimiento de la enseñanza de la dimensión pragmática del lenguaje en las aulas de segundo ciclo de primaria, aplicables al contexto colombiano.	Formular una propuesta pedagógica integrativa que incida positivamente en el fortalecimiento de las competencias pragmáticas.	Alineación del plan de acción pedagógico con las necesidades de formación e integración didáctica detectadas en el proceso de indagación con docentes (decir del docente y hacer del docente).	Formulación del título de la propuesta. Formulación de justificación y objetivos de la propuesta. Diseño de la estructura metodológica de la propuesta.	Documento Capítulo “Rutas Pedagógicas y Didácticas para el fortalecimiento de las competencias pragmáticas”.

Objetivo	Meta	Estrategia	Actividades	Producto
			Diseño del plan de acción, por ejes orientadores, especificando en el plan el objetivo, la secuencia didáctica, los recursos y el tiempo.	

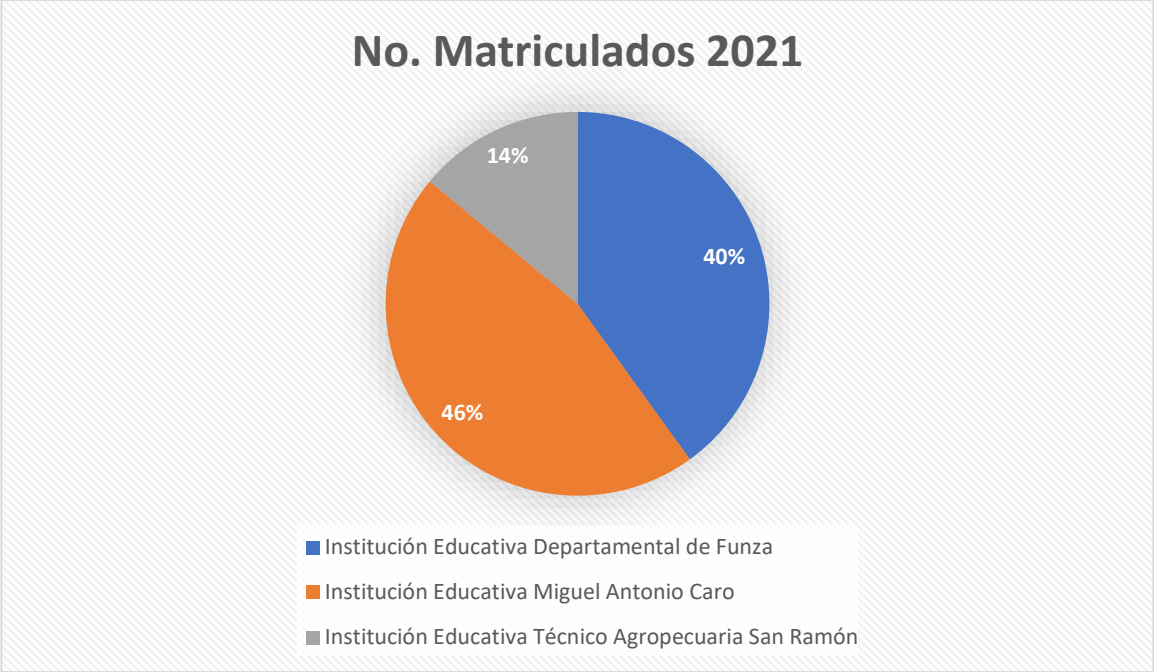
Fuente: Elaboración propia

Participantes y unidad de análisis

La investigación se desarrolló en las instituciones educativas Oficiales del Municipio de Funza, Cundinamarca.

En su conjunto, las instituciones educativas brindan educación a estudiantes en los niveles escolares de educación inicial, educación preescolar, educación básica y educación media. En total, las instituciones educativas suman alrededor de 25.000 estudiantes matriculados en los diferentes niveles de educación, según cifras del 2021, con una distribución porcentual como se ve en la figura 4.

Figura 4. *No. Matriculados - 2022*



Fuente: Datos Abiertos (República de Colombia, 2022)

De estas instituciones, se seleccionarán como unidad de análisis, un total de 9 maestros, 3 por cada institución, que desarrollen labores como docentes en el área de lenguaje y en los niveles de quinto de primaria. En este estudio, no existe pretensión de representatividad estadística de la muestra seleccionada por lo que no se busca que los datos y hallazgos encontrados sean extrapolados al total de la realidad educativa de la población.

Durante el primer encuentro sincrónico con los profesores, se obtuvieron consentimientos informados para recopilar información en cada uno de los escenarios de producción. Estos consentimientos se basan en los seis principios propuestos por el manual de Ética en Investigación en Ciencias Sociales del Economic and Social Research Council de Gran Bretaña (Ospina, 2017). Estos principios incluyen: la integridad y calidad de la investigación, la obtención de información completa de los participantes, el respeto a la confidencialidad y anonimato de los participantes, la participación voluntaria y libre de coerción,

la prevención de cualquier daño, y finalmente, la garantía de independencia e imparcialidad por parte de los investigadores.

Instrumentos de Investigación

La recopilación de información implica sumergirse en profundidad en el fenómeno de estudio a través de datos cualitativos extraídos de diversos documentos, grabaciones y entrevistas con los participantes del estudio de caso (Tójar, 2006).

Si bien las técnicas utilizadas para recopilar información, como documentos, cuestionarios y entrevistas, no determinan el tipo de investigación, ya que no son exclusivas de un diseño de investigación específico, son los contextos y desarrollos particulares de cada fenómeno estudiado los que permiten utilizar múltiples técnicas simultáneamente y en diferentes niveles de investigación (Tójar, 2006).

De acuerdo con los objetivos formulados para esta investigación, se plantearon cuatro técnicas de recolección de información que permiten una exploración y comprensión del fenómeno de la enseñanza-aprendizaje de la pragmática de la comunicación en el aula, como también un acercamiento amplio y profundo a las concepciones de los maestros sobre la pragmática de la comunicación y la manera como sus concepciones se expresan en el campo de acción pedagógico.

La primera técnica de investigación corresponde a la revisión documental. Estuvo enfocada hacia la revisión y análisis del componente pragmático en los estándares y lineamientos curriculares para la enseñanza del lenguaje, propósito relacionado con el objetivo específico 1. Esto supone en principio la selección de documentos desarrollados por organismos oficiales como el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación del Municipio de Funza, e investigaciones de carácter científico, publicadas en revistas indexadas, que aborden

el estudio de las competencias comunicativas y los retos que supone su integración en el plano curricular, prestando particular atención a las competencias pragmáticas.

Un segundo instrumento de investigación corresponde a la entrevista semiestructurada (anexo 1). Este instrumento tendrá como propósito explorar las concepciones de los maestros, el decir del docente sobre la pragmática de la comunicación y la adquisición de competencias pragmáticas en el aula. De acuerdo con Martínez (1998), las entrevistas le permiten al investigador un acercamiento al universo discursivo del sujeto, también a su lenguaje no verbal y la manera como el contexto, la intención, la palabra y los gestos comunican el universo subjetivo de representaciones y subjetividades en torno al fenómeno objeto de estudio.

La entrevista permite la planificación de un protocolo tematizado y estructurado en categorías de análisis preliminares para ser abordadas en la interacción con el entrevistado. Se espera que las respuestas del entrevistado sean abiertas, extendidas y libres, de manera que se puede ahondar acerca de las opiniones y percepciones del sujeto de estudio. Por lo tanto, se desarrolló un instrumento entrevista de 15 preguntas, organizadas según las categorías de análisis expresadas en la sección siguiente.

En segundo lugar, se desarrolló una rejilla para la observación de dinámicas del docente en el aula, las cuales serán diligenciadas a partir de la previa grabación de la clase de lenguaje de las 9 maestras participantes en la investigación (anexo 3). Con esta matriz, se analizará la práctica pedagógica, el hacer de las docentes con respecto al despliegue de interacciones y estrategias pedagógico-didácticas para enseñanza-aprendizaje de competencias pragmáticas. Las categorías que se tendrán en cuenta para la recolección de la información serán las referidas en la siguiente sección.

Por último, se desarrolló un taller de intervención inicial orientado a la unidad de análisis seleccionada para el estudio: los maestros del segundo ciclo de educación primaria. Los talleres educativos no solo resultan estratégicos para la realización de actividades generadoras de

aprendizajes contextos estimulantes para los participantes. Los talleres educativos también operan como herramienta para la recolección, interpretación y análisis de hallazgos de naturaleza cualitativa como los esperados en el presente estudio de investigación.

Para el investigador resulta relevante establecer un primer contacto profundo con las representaciones de los maestros con respecto a los procesos de aprendizaje relacionados con la pragmática de la comunicación y el lenguaje, facilitando así un entendimiento compartido del propósito del estudio, el marco legal e institucional desde donde el estudio entiende la pragmática y su abordaje curricular.

En la **tabla 8** se plantea la matriz de diseño metodológico que proporciona una estructura sólida y coherente para guiar el proceso de recolección y análisis de datos.

Tabla 8

Matriz Metodológica

Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumentos de recolección de información
					Análisis documental
¿Cuáles son las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano?	Analizar las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano.	Identificar las orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje presentes en los discursos del Ministerio de Educación y el saber de los maestros de segundo ciclo de básica primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.	Pragmática como concepción en el aula	-Teorías implícitas del maestro -Creencias del Profesor	Mapeo de documentos institucionales u oficiales producidos por el Ministerio de Educación y las Instituciones Educativas.
			Concepciones de los maestros	-Procesos de planificación -Toma de decisiones	- Organización del material bibliográfico según tipología de documento. -Diseño de taller intervención inicial. - Diseño de instrumento de investigación tipo entrevista semi-estructurada.
		Examinar las tensiones entre las concepciones de los maestros y su práctica en el aula, con respecto a la participación de la pragmática como saber	Practica pedagógica Estrategias pedagógicas	Perspectiva de abordaje de la Pragmática Priorización de elementos extralingüísticos	Observación de la práctica pedagógica (el hacer docente)

	pedagógico en el segundo ciclo de primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.	Pragmática como saber pedagógico Experiencias pedagógicas en la enseñanza de la pragmática. Contexto	Modos de Integración de la diferencia cultural Estrategias didácticas del Maestro. Evaluación de conocimientos pragmáticos	
	Proponer alternativas pedag ógicas y didácticas que propendan al fortalecimiento de la enseñanza de la dimensión pragmática del lenguaje en las aulas de segundo ciclo de primaria, aplicables al contexto colombiano	Plan de acción pedagógico	Modelos pedagógicos que evidencien la enseñanza de la pragmática.	Revisión documental Entrevistas investigadores

Fuente: Elaboración propia

Categorías de Análisis

A partir de los resultados obtenidos en la revisión documental y en la interpretación de la investigación hermenéutica de los primeros dos capítulos, fue posible identificar ciertas categorías predefinidas. Estas categorías sirvieron como punto de partida para el ejercicio y, posteriormente, se determinaron categorías emergentes que se agregaron durante el proceso de aproximación. Como es típico en la investigación, estas categorías se ajustan a los objetivos de la investigación y se utilizan como unidades de análisis en el contexto de las experiencias escolares relacionadas con el cuerpo, el lenguaje y las prácticas institucionales de la escuela,

así como sus dispositivos pedagógicos. Para lograr una mayor precisión, se crearon sistemas de subcategorías para cada unidad de análisis.

La integración de la pragmática como saber y dimensión de abordaje curricular y didáctico en las escuelas presenta tensiones que requieren ser establecidas. Para ello, es necesario llevar a cabo una revisión y análisis del componente pragmático dentro de los estándares y lineamientos curriculares para la Enseñanza del Lenguaje. Además, se debe comprender el marco general de la enseñanza de la pragmática a partir de los saberes, concepciones y conocimientos previos del docente. Es importante explorar también las diversas acepciones que los maestros asignan al rol de la pragmática en el aula, así como las reflexiones que circulan en torno a su aprendizaje. Asimismo, se deben tener en cuenta las decisiones de planeación didáctica que formulan y la priorización apoyada en la evaluación del aprendizaje.

Como otras categorías de análisis, se propone establecer un paralelismo entre el decir del docente y el hacer en el aula, evaluando el grado de integración de estrategias pedagógicas y didácticas destinadas al fortalecimiento de las competencias pragmáticas. Este enfoque implica valorar si las instrucciones y explicaciones proporcionadas por el docente están respaldadas por prácticas concretas que fomentan el desarrollo efectivo de las habilidades comunicativas en contextos reales. Además, se plantea formular una propuesta pedagógica integradora que tenga un impacto positivo en el fortalecimiento de dichas competencias pragmáticas. Esta propuesta deberá abordar tanto la dimensión teórica como práctica, considerando la selección adecuada de recursos, actividades y evaluaciones que promuevan una comunicación eficaz y significativa en el aula.

La tabla 9 muestra las dos variables que guían las categorías definidas de las concepciones del maestro (Gutiérrez, 2012; Mejía, 1978) y la acción pedagógica del maestro Jiménez (2019).

Tabla 9

Cuadro de variables

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Instrumento
Concepciones del maestro	Hace referencia a las formas particulares de pensamiento e integración del pensamiento en el contexto del aula, según patrones culturales, sociales, históricos y académicos (De Vincenzi, 2009; Giordan & De Vecchi, 1995). En este sentido, el saber a indagar corresponde a la pragmática de la comunicación. Jiménez (2019), Maldonado, M. (2019).	-Teorías implícitas del maestro. -Creencias del Profesor -Procesos de Planificación -Toma de decisiones	Entrevista-semiestructurada
Acción pedagógica del maestro	Hace referencia a las interacciones reales que el maestro desarrolla en el campo de acción pedagógico (el aula), en diálogo constante con los conocimientos impartidos, el estudiante, la didáctica, el contexto de comunicación, el	-Perspectiva de abordaje de la Pragmática. . Priorización de elementos extralingüísticos Modos de Integración de la diferencia cultural	Rejilla de observación

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Instrumento
	lenguaje y la planeación pedagógica (Gutiérrez, 2012; Mejía, 1978)	Estrategias didácticas del Maestro -Evaluación de conocimientos pragmáticos	

Fuente: Elaboración Propia

Análisis y procesamiento de la información

Las categorías de análisis se organizaron de acuerdo con la propuesta Carreño Díaz, (2020), ofrece una propuesta metodológica estructurada, una ruta orientadora basada en el Análisis Textual del Discurso (ATD).

La investigación cualitativa tiene como objetivo conceptualizar fenómenos a través de un proceso de abstracción estructurada. Este proceso permite descubrir estructuras invisibles de los fenómenos estudiados de manera intuitiva e inductiva mediante la exploración de información textual (Penalva et al., 2015). En consecuencia, se describe cómo se organiza la información para llevar a cabo un análisis e interpretaciones sobre las características, relaciones y condiciones presentes en la enseñanza de la competencia pragmática por parte de profesores de Instituciones oficiales.

En este entorno, Tójar (2006) argumenta que el análisis cualitativo de la información conlleva su estructuración y direccionamiento durante el proceso de búsqueda. Es esencial crear patrones, categorías y unidades de análisis para reelaborar las primeras unidades seleccionadas. Sin embargo, esto también implica interpretar, atribuir significados, describir y

comprender los patrones identificados, al igual que buscar relaciones entre ellos y otras categorías, con el objetivo de organizar la información de manera coherente.

Análisis Textual Discursivo (ATD)

En la investigación cualitativa, se emplean varios métodos de análisis de información para interpretar los fenómenos estudiados, como el análisis de discurso, el análisis de contenido y técnicas conceptuales. En este estudio, se utiliza el método de análisis textual discursivo (ATD) para comprender el conocimiento de los maestros sobre la competencia pragmática del lenguaje en la educación primaria.

El ATD examina textos generados a partir de entrevistas, observaciones y documentos para reconstruir conocimientos existentes. El Análisis Temático de Datos (ATD) busca revelar los significados construidos por los participantes en sus textos y se enfoca en unidades de análisis que representan la perspectiva de los participantes. Estas unidades de análisis pueden tener diferentes propósitos, como explicar fenómenos, interpretar acciones más allá de los sujetos o confirmar supuestos sobre la realidad.

En esta investigación, se realizó un proceso de codificación inicialmente deductivo basado en talleres de intervención y entrevistas a maestros, pero también se emplearon enfoques inductivos que llevaron a nuevas codificaciones. Se utilizó el programa Atlas. Ti para reducir datos y fragmentar el texto, lo que permitió descubrir lo que subyace en las unidades de análisis.

El proceso comenzó organizando documentos y grabaciones en archivos de texto para su análisis con el software Atlas.ti. Este programa brinda herramientas para gestionar y explorar la información de manera flexible y sistemática. Atlas.ti se elige debido a su capacidad para

organizar archivos y codificar información en citas, códigos, memos y familias, lo que facilita la comprensión del proceso de investigación cualitativa

Atlas. Ti

Según Alaminos et al. (2015), Atlas.ti se basa en los principios VISE, que engloban las siguientes características:

Visualización: El programa proporciona una representación de las propiedades complejas y las relaciones entre los objetos, lo que facilita la selección de las funciones disponibles en los datos.

Integración: Atlas.ti evita que el investigador se enfoque únicamente en segmentos específicos, permitiendo la integración de múltiples archivos y la colaboración en códigos, anotaciones, memos y citas a través de la unidad hermenéutica en los proyectos del software.

Serendipia: En el contexto de la investigación cualitativa, la serendipia implica el descubrimiento intuitivo de información sin una búsqueda planificada. La configuración del programa fomenta este proceso de descubrimiento natural.

Exploración: El programa brinda la capacidad de explorar el texto para identificar relaciones y desarrollar teorías basadas en los datos.

Categorías de análisis a priori

Conforme Santos & Dalton (2012), el Análisis Textual Discursivo (ATD) se apoya en la práctica de la escritura, que se convierte en una herramienta mediadora en la generación de conocimiento. De esta manera, el ATD se configura como un proceso analítico que avanza desde la evidencia empírica, es decir, los documentos escritos, hacia la construcción de concepciones teóricas. No obstante, esta construcción teórica solo puede ser alcanzada si el

investigador lleva a cabo una interpretación profunda y la creación de argumentos sólidos mediante el uso de las categorías de análisis predefinidas y/o aquellas que se desarrollan posteriormente.

Como se mencionó anteriormente, para la construcción de las categorías a priori se emplea un enfoque deductivo (Moraes & Galiazzi, 2006; Santos & Dalton, 2012). Esto implica seleccionar categorías que se relacionan teórica y metodológicamente de manera adecuada con los objetivos utilizados en la investigación, se enfocó en las Concepciones del maestro y la acción pedagógica del maestro. Además, se busca que estas categorías cumplan con los criterios de validez, homogeneidad y no exclusión mutua mencionada anteriormente (Santos & Dalton, 2012).

Se seleccionó el análisis con categorías a priori considerando que se utiliza “para estudios donde se tengan objetivos acotados, la pregunta esté bastante focalizada, se tengan antecedentes teóricos suficientes sobre el tema y el investigador —además— crea conveniente utilizar un dispositivo de producción de información con un cierto nivel de estructuración” (Echeverría, 2005, p. 11).

En este estudio, se tomaron transcripciones literales de las entrevistas realizadas a los docentes de las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Funza, que fueron definidas como unidades de análisis. Posteriormente, se llevó a cabo una lectura detallada de cada una para comprobar la redacción y obtener una comprensión amplia del texto.

Con el propósito de identificar las citas relevantes para el estudio de las categorías y subcategorías de la investigación, se segmentaron los textos de las entrevistas durante el análisis. De esta manera, se mejorará interrelacionar los componentes esenciales del análisis de datos cualitativos, que incluyen la recolección, la reducción y la visualización de los datos (Miles y Huberman, 1994).

En consecuencia, se han definido tres categorías principales junto con sus correspondientes subcategorías basadas en las opiniones de diversos teóricos en relación con la enseñanza de la pragmática. La primera categoría se enfoca en los conocimientos epistemológicos y pedagógicos necesarios para la enseñanza de la pragmática. La segunda categoría se centra en las concepciones del maestro en este campo. Por último, la tercera categoría aborda la perspectiva de la acción pedagógica del docente. En las tablas 10, 11 y 12 se detallan las categorías y subcategorías propuestas por los diferentes referentes teóricos para cada una de ellas.

Tabla 10

Conocimientos epistemológicos y pedagógicos

Categoría	Subcategoría	Descripción	Referentes
Conocimientos epistemológicos	Teorías de la pragmática	Diferentes teorías y enfoques de la pragmática, como la teoría de los actos de habla, la teoría de la cortesía, la teoría de la relevancia, entre otras.	
	Competencia pragmática	Manera adecuada en contextos comunicativos específicos. Esto incluye comprender la relación entre la pragmática y otros componentes lingüísticos, como la semántica y la sintaxis.	

	Estrategias pragmáticas	Implica comprender el uso de la cortesía, la implicatura y otros recursos pragmáticos para adaptarse a diferentes situaciones comunicativas y evitar malentendidos.	
	Análisis pragmático	Esto implica analizar las funciones comunicativas, las implicaciones pragmáticas y las inferencias que se derivan de los enunciados en situaciones reales.	

Categoría	**Subcategoría**	**Descripción**	**Referentes**
Conocimientos pedagógicos	Diseño curricular Javela, A. D. (2020).	Desarrollar un currículo que integre la enseñanza de la pragmática de manera sistemática y progresiva. Esto implica establecer objetivos claros, seleccionar contenidos relevantes, diseñar actividades y evaluar el progreso de los estudiantes en relación a sus habilidades pragmáticas.	

Metodologías de enseñanza	Usar enfoques pedagógicos adecuados para enseñar la pragmática de manera efectiva. Esto puede incluir métodos comunicativos, aprendizaje basado en tareas, aprendizaje colaborativo y actividades prácticas que fomenten la interacción oral y escrita entre los estudiantes.
Contextualización	Promover la enseñanza de la pragmática en situaciones de la vida real y en contextos auténticos de comunicación.
Recursos didácticos	Esto puede incluir materiales auténticos, grabaciones de audio o video, ejercicios interactivos, juegos de rol y ejemplos de situaciones comunicativas reales que permiten a los estudiantes practicar y desarrollar sus habilidades pragmáticas
Adaptación a las necesidades de los estudiantes	Reconocer las diferencias individuales y culturales de los estudiantes y adaptar las estrategias de enseñanza para

		atender sus necesidades específicas.	

Nota: Elaboración propia

Tabla 11

Concepciones del maestro

Categoría	Subcategoría	Descripción	Referentes
Concepciones del maestro	Concepciones del maestro	Las concepciones del maestro abarcan diversas perspectivas sobre su rol en la educación, desde transmisor de conocimientos hasta facilitador del aprendizaje o agente de cambio social. Estas visiones influyen en su forma de enseñar y en el desarrollo de los estudiantes	Parra, Sánchez, & Villamil (2015).
	Creencias del maestro	Las creencias del maestro son convicciones arraigadas que influyen en su práctica educativa y en la forma en que interactúa con los estudiantes, basadas en experiencias, valores y teorías educativas. Reflexionar sobre estas	

	creencias es crucial para mejorar la enseñanza y crear un ambiente de aprendizaje efectivo y enriquecedor. Parra, Sánchez, & Villamil (2015).
Proceso de planificación	El proceso de planificación en el aula es esencial para organizar y diseñar una enseñanza efectiva. Implica identificar contenidos, seleccionar estrategias pedagógicas adecuadas y considerar las necesidades de los estudiantes. La planificación anticipa dificultades y promueve un ambiente de aprendizaje estimulante. Valdez, (2016)
Toma de decisiones	La toma de decisiones de los maestros es crucial en su labor educativa. Diariamente, deben decidir sobre estrategias de enseñanza, abordar conflictos y evaluar el progreso de los estudiantes. Su experiencia, creencias y conocimientos influyen

		en decisiones efectivas y adaptativas para atender las necesidades individuales de cada estudiante.	

Elaboración propia

Tabla 12

Acción pedagógica del docente

Categoría	Subcategoría	Descripción	Referentes
Acción pedagógica del docente	Perspectiva de abordaje de la Pragmática.	La Pragmática es crucial para comprender cómo se usa el lenguaje en contextos reales. Estudia la comunicación más allá del significado literal, considerando el contexto, la intención y la interpretación. Analiza aspectos como la cortesía y la ironía, y ayuda a entender la influencia social y cultural en la comunicación diaria.	Escandell (2021).
	Priorización de elementos extralingüísticos	La priorización de elementos extralingüísticos es clave para una comunicación efectiva. Gestos, expresiones faciales y contexto	

	cultural complementan el mensaje verbal, evitando malentendidos y mejorando la interacción. Escandell (2021).
Modos de Integración de la diferencia cultural	Los modos de integración de la diferencia cultural buscan la convivencia armónica entre culturas. El multiculturalismo valora y respeta las distintas culturas, mientras que la interculturalidad fomenta el encuentro y el aprendizaje mutuo. La transculturalidad busca una identidad compartida en constante evolución. Estos enfoques son fundamentales para construir sociedades inclusivas y respetuosas. Mora (2015).
Estrategias didácticas del Maestro	Las estrategias didácticas del maestro son apuestas pedagógicas para facilitar el aprendizaje. Incluyen clases magistrales, aprendizaje colaborativo, proyectos, uso de tecnología, actividades prácticas, preguntas, recursos audiovisuales,

	retroalimentación, aprendizaje autónomo y adaptación a estilos de aprendizaje. Son flexibles y se adaptan a las necesidades y características de los estudiantes. UNED (2013); Gutiérrez, (2018) .
Evaluación de conocimientos pragmáticos	La evaluación de conocimientos pragmáticos mide la habilidad de una persona para aplicar adecuadamente el lenguaje en contextos reales. Se puede realizar a través de escenarios de la vida real, análisis de discursos, pruebas de comprensión, juegos de roles y cuestionarios de actitudes lingüísticas. Ayuda a identificar fortalezas y áreas de mejora en la comunicación. Garrido Martín, A. (2016).

Nota: Elaboración propia

Resultados

En el siguiente apartado se van a presentar los resultados de los datos recolectados a través de los instrumentos investigativos planteados en capítulos anteriores. Su presentación

estará estructurada de acuerdo con los objetivos específicos. Así, en primer lugar, se adentra en los conocimientos epistemológicos y pedagógicos de los docentes y los discursos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para la enseñanza de la pragmática o elementos afines a esta en segundo ciclo de primaria. En segundo lugar, se hace una inmersión en la práctica pedagógica de la muestra de docentes para develar las tensiones entre el saber y la práctica de la pragmática en el aula. Finalmente, en el último apartado se presenta una propuesta para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza de la pragmática en segundo ciclo, a partir de las necesidades detectadas.

Orientaciones Epistemológicas y Pedagógicas de la enseñanza de la Pragmática del Lenguaje en el Discurso de docentes y el Ministerio de Educación Nacional (MEN)

A continuación, se establece una breve aproximación que aglutina de la forma más precisa las respuestas de los ocho docentes de diversas áreas del conocimiento que hacen parte de cuatro instituciones educativas oficiales del municipio de Funza en Cundinamarca, estableciendo una tendencia discursiva predominante en dichas respuestas.

Los entrevistados se identifican de la siguiente manera:

- Entrevistado 1: docente psicóloga de básica primaria.
- Entrevistado 2: docente licenciada en básica primaria.
- Entrevistado 3: docente licenciada en básica primaria.
- Entrevistado 4: docente licenciada en preescolar.
- Entrevistado 5: docente licenciada en básica primaria.
- Entrevistado 6: docente básica primaria.
- Entrevistado 7: docente en básica primaria.

La entrevista que se analiza en esta sección cuenta con cuatro subcategorías, a saber, (1) concepciones del maestro, (2) creencias del maestro y (3) procesos de planificación y (4) toma de decisiones.

Concepciones del maestro

Las primeras cinco preguntas conforman la subcategoría de “Concepciones del maestro”

Ante la primera pregunta de la entrevista, “¿En su quehacer docente, los procesos comunicativos se encuentran contextualizados en las realidades de los estudiantes?”, todos los docentes afirmaron que, en sus labores, los procesos comunicativos suelen encontrarse contextualizados con las realidades que viven sus estudiantes (entrevistados 1, 6, 7, y 8), no obstante, no todos ellos aseguraron que dicha conexión entre procesos comunicativos y realidades individuales estuviera presente todo el tiempo, algunos matizaron que esa conexión se presentaba en muchas ocasiones (entrevistados 2, 3, 4 y 5), pero que era poco probable que en la totalidad de momentos con sus estudiantes ello estuviera presentándose dado que las realidades varían, incluso dentro de la misma aula.

Para quienes afirmaron tajantemente que sí existe esa relación lo hicieron argumentando que esa conexión contribuye a la efectividad en la comunicación entre el docente y el estudiante, pues un docente que conoce y reconoce los aspectos contextuales Canale y Swain (1980) de su estudiante obtiene información relevante que le permite establecer con mejor acierto qué estrategias pedagógicas elegir a la hora de instruir al estudiante sobre determinados temas, por último, uno de los docentes afirmó que esa conexión no puede lograrse en todos los casos, ya que en su autonomía, algunos docentes optan por enmarcar los contextos comunicativos desde otras pautas.

En resumen, en las evaluaciones, los procesos de comunicación a veces no están conectados con las experiencias personales de los estudiantes, y cuando sí se establece esta

conexión, tanto profesores como estudiantes disfrutan de una experiencia educativa más gratificante, ya que se fortalecen las estrategias pedagógicas del docente. Desde la pragmática, los procesos comunicativos deben estar contextualizados, pues todos están inmersos en un mismo sistema común de significados (Lewis, 1956; Goodman, 1995; Dewey, 2000; Mead, 2008; Barrera, 2015). Este sistema común a su vez está determinado por las relaciones sociales y el contexto socio cultural del que hace parte el que comunica.

Segunda pregunta: “Tomando en cuenta su mirada en relación con la importancia de las habilidades comunicativas, ¿identifica los componentes sintáctico, semántico y pragmático de la enseñanza del lenguaje?”, al igual que en la primera pregunta de la entrevista, todos los docentes afirmaron que identifican las 2 ramas más comunes de la gramática (sintaxis y semántica), además de la pragmática, uno de los docentes (entrevistado 6) afirma orientar la formación de las habilidades comunicativas hacia estos componentes, pues los considera esenciales en la formación lingüística del estudiante dado lo que cada uno aporta, conocimiento acerca de la estructura formal de la lengua (sintaxis) y la relación de las estructuras con la construcción de significados y sentidos (semántica), además del uso de la lengua en contextos que también son articulados por reglas tácitas de la comunicación entre hablantes (pragmática).

A pesar de esta generalidad, hubo un caso particular en el que el docente desconocía el concepto de pragmática (Entrevistado 8), hecho que llama la atención y permite abrir un interrogante, ¿se le da a la pragmática la importancia en la formación del cuerpo docente en las instituciones de educación superior? Esto además se puede relacionar con la disparidad que hay respecto a los propios lineamientos de MEN respecto a la enseñanza del español desde los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006). Dentro de ellos, de manera implícita y explícita se consideran componentes transversales como la semántica, la sintaxis y la pragmática, que de igual manera son evaluadas en las pruebas Saber. Así, los estudiantes

necesitan conocer de estas áreas para identificar dentro de una prueba estandarizada, los requerimientos de estructura de la lengua que pueden contribuir a un mejor desempeño para la interpretación de un enunciado.

Ante la tercera pregunta, muy relacionada con la segunda, “¿Cuáles considera son los elementos constituyentes de cada uno de los componentes sintáctico, semántico y pragmático, en el contexto de la enseñanza primaria?”

A diferencia de las tres preguntas iniciales, esta pregunta arrojó resultados dispares; sin embargo, hubo un pequeño grupo de docentes que relacionó acertadamente los conceptos de sintaxis, semántica y pragmática con los conceptos de forma, significado y contexto, respectivamente (entrevistados 1, 2, 3). Estuvo también el caso de docentes que no comprendían a qué se hacía referencia con estos conceptos en cuanto se limitaron a hablar netamente sobre “comunicación” (entrevistados 4, 5, 6, 7 y 8), obviando los conceptos de sintaxis, semántica y pragmática. Para uno de los docentes, precisamente el que desconocía el concepto de gramática en la pregunta dos, estos conceptos eran muy “técnicos”, insinuando que son temas especializados que no domina en su quehacer como docente.

Precisamente este es uno de los puntos que quieren mejorarse a través de una propuesta de fortalecimiento de las habilidades pragmáticas. Bien afirman Lopera (2012) y Losada (2018) respecto a la necesidad de una alternativa pedagógica que sirva para apoyar el desarrollo de una dimensión pragmática en la enseñanza del lenguaje, que parta del reconocimiento del sujeto dentro de un contexto de habla del que hace parte transformándolo y dejándose transformar, todo a través de los contextos que lo rodean.

Ante la cuarta pregunta, “¿En su práctica docente se presentan reflexiones en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice?”

Una vez más, las respuestas fueron dispares e, incluso, hubo algún docente que expresó que prefería darle una atención especial a “a otros aprendizajes que consideramos más importantes” (Entrevistado 6), también se destaca la mención de dos docentes que coincidieron en que debido a la cantidad de estudiantes, enfocar esfuerzos en los análisis y comprensión de textos se hacía muy complicado (Entrevistado 1 y 6), en especial a la hora de evaluar trabajos, a pesar de esto, varios docentes sostuvieron que realizan ejercicios cortos pero significativos de comprensión lectora e, incluso, realizan talleres de redacción y lectura.

La evidencia muestra la baja relevancia que se le está dando a la pragmática en la enseñanza de la lengua, lo que va en contra de la discusión teórica que autores como Escandell (1996), Bertuccelli (1993) y Reyes (1996) entre otros, han aportado respecto a la necesidad de que la pragmática sea un conocimiento ideal para el intercambio comunicativo del ser humano. Se aborda la brecha entre teoría y práctica docente, analizando factores sociales. Los resultados informarán enfoques pedagógicos para fortalecer la enseñanza del lenguaje en primaria en Colombia, con aplicabilidad en otros entornos educativos.

¿Ante la quinta y última pregunta de la subcategoría “concepciones del maestro” pregunta “¿Qué rol le asigna usted al estudiante y al docente en el proceso de fortalecimiento de las competencias pragmáticas, en el entorno del aula?”

Para esta pregunta hubo mucha dispersión en conceptos, tanto fue así que algún docente afirmó que el rol del estudiante era pasivo (Entrevistado 6) y que el componente pragmático no se evidenciaba en sus clases, en contravía hubo otro docente que afirmó lo

contrario, argumentando que el rol del estudiante era activo en cuanto es el protagonista de su propia formación pedagógica, quizá fue ahí el único punto en convergencia, pues otro docente caracterizó su rol como acompañante activo (Entrevistado 7) de un estudiante en un rol protagónico pero pasivo a su vez dado su papel de receptor de información. Ninguno destacó el fortalecimiento de competencias pragmáticas.

Todo acto comunicativo es interactivo y requiere de la participación de docentes y estudiantes de manera activa (Pardo y Rodríguez, 2009). En ese sentido, se evidencia que algunos docentes siguen haciendo parte de un modelo de enseñanza tradicional en el que el protagonista de la enseñanza sigue siendo el docente y no el rol activo del estudiante. A través de la interacción se puede llegar a acuerdos y esto es necesario para el enriquecimiento del aprendizaje y el aprendizaje significativo.

Como breve resumen de las “concepciones del maestro” se puede notar dificultades en algunos docentes al determinar el concepto de pragmática, lo que conlleva a otra serie de dificultades, pues no tienen apuestas epistemológicas para entender y poner en práctica todo lo que el concepto de pragmática contiene, también es importante destacar que, aunque no fue una tendencia, entre los docentes entrevistados existe algún docente que infravalora la importancia de la pragmática e, incluso, subestima las ventajas que dominar este concepto puede traerle en su quehacer como docente.

De acuerdo con la propuesta de Lerner (2001), es fundamental que los docentes creen espacios destinados a la reflexión sobre su práctica educativa, construyan estrategias didácticas y las apliquen en el aula con el fin de mejorar y transformar su enfoque educativo. La capacitación por sí sola no es suficiente; se requiere una reflexión continua sobre sus métodos de enseñanza y un cambio en su perspectiva personal, pedagógica y conceptual. Esto implica una evaluación crítica de su desempeño en el aula y la conciencia de las acciones y entornos

que favorecen el aprendizaje del lenguaje. En última instancia, el docente se convierte en un investigador de la didáctica.

Creencias del maestro

Para la segunda subcategoría “creencias del maestro” se presentaron otras cinco preguntas. La primera pregunta “¿Cuál considera es la ruta más pertinente para la evaluación de las competencias pragmáticas en estudiantes de primaria?”

La versatilidad en las respuestas de los docentes entrevistados fue una constante en esta pregunta, algunos de los entrevistados consideraron que la ruta más apropiada para evaluar las competencias pragmáticas de los estudiantes es desde el discurso (Entrevistado 2), lo que implicaría un análisis detallado por parte del docente a la hora de detectar patrones de conducta comunicacional del estudiante según sea la relación entre el discurso y su contexto, algunos docentes coinciden en la importancia de seguir el proceso de aprendizaje lecto-escritor como la hoja de ruta para evaluar y seguir el proceso de desarrollo pragmático de los estudiantes, bajo este enfoque resulta imperioso, así como en la opción del discurso, un seguimiento exhaustivo y detallado sobre las relaciones verbales escritas que hace el estudiante con el contexto que enmarca su escrito, otro docente (Entrevistado 8) propuso brindar estrategias de interacción casual y natural con los contextos sociales propios de la escuela, Bajtín (1982).

En conclusión, cualquiera que sea el camino o ruta por considerar, el acompañamiento del docente en la evaluación de las competencias pragmáticas es indispensable, siempre y cuando, dicho acompañamiento conlleve su respectiva retroalimentación. Evaluar las competencias pragmáticas no es una tarea fácil, como lo expresan Gómez y Velasco (2017) hacer parte de un sistema educativo implica la aplicación de pruebas de conocimiento estandarizadas que, si bien no son determinantes para el conocimiento de todas las áreas, sí

permiten realizar un análisis sobre el desempeño de los estudiantes en otras. Ante esto, el conocimiento pragmático se encuentra inmerso de manera transversal y no tanto de manera explícita; es decir, no se encuentran preguntas concretas para reconocer el dominio de una dimensión pragmática del lenguaje. Aun así, el ejercicio de interpretación de enunciados sí puede evidenciar el conocimiento y dominio de la competencia pragmática de los estudiantes.

La segunda pregunta de esta subcategoría "¿Considera necesario darle un espacio más importante a la pragmática, que el que ocupa actualmente en los Estándares Curriculares? (sí/no) ¿Por qué?"

A diferencia de la tendencia en respuestas de las preguntas anteriores, esta pregunta obtuvo un consenso acerca de la importancia de ofrecer un espacio distinto al estudio de la pragmática dentro del aula de clase y de los programas académicos escolares, algunos docentes destacaron la importancia y la necesidad de considerar las habilidades sociales emparentadas con la pragmática (aunque no lo son lo mismo, sí tienen relación) por delante de la atención exclusiva que recibe la gramática (sintaxis y semántica) dentro de los programas educativos del área de lenguaje; para esta pregunta solo un docente desestimó la importancia de generar espacios para la pragmática, argumentando desconocer sobre el tema.

Propuestas como las de Verde (2015) y Escandell (2021), reconocen la importancia de pensar la pragmática como una enseñanza desde el reconocimiento del estudiante como un sujeto comunicativo que está en constante interacción con su entorno, y no tanto como un tipo de enseñanza catedrático. En efecto, la pragmática no se puede fortalecer desde los modelos de enseñanza tradicional, en el que el docente es protagonista, sino que se debe valer en nuevos paradigmas de enseñanza en la que el docente es acompañante o tutor más que una figura autoritaria cuyo fin es el de emitir una evaluación numérica sobre un conocimiento particular.

Ante la tercera pregunta de la subcategoría “¿Qué situaciones de aprendizaje deben propiciarse en el aula para lograr en los estudiantes el entendimiento real de la adecuación del enunciado según las situaciones de comunicación?”

Para esta pregunta hubo consenso al destacar la importancia del concepto de contexto, para todos los docentes la relación del aprendizaje de los estudiantes con el contexto en el que se desenvuelven es indisoluble, algún docente, incluso, propuso un enfoque hacia la gestión de emociones que afectan o intervienen en las vivencias del estudiante, la propuesta más común fue la de enseñar teniendo en cuenta contextos determinado, abandonando la enseñanza/aprendizaje basados en contextos inexistentes u holísticos; en estudios de pragmática resulta menester tener en cuenta las características propias del contexto y de cómo este afecta las reglas de las situaciones comunicativas que, finalmente, definen los repertorios de supuestos compartidos entre los interlocutores .

Según Escandell (1996), el empleo de las palabras está condicionado por el conocimiento previo de la situación. Es decir, cambiar el orden de las palabras no garantiza que el significado sea el mismo en diferentes contextos o al comparar oraciones con los mismos componentes, pero con el orden alterado. La información pragmática, que incluye la información, la intención y las relaciones sociales, es fundamental para comprender completamente el fenómeno pragmático.

El enfoque pragmático se vuelve imprescindible para explicar aspectos que aparentemente son puramente gramaticales, pero también para reconocer elementos externos al sistema lingüístico que influyen en su uso. Por lo tanto, es necesario considerar a los participantes en la comunicación y su entorno para lograr una caracterización completa del fenómeno pragmático (Escandell, 1996).

Precisamente, eso es lo que los docentes entrevistados, en su mayoría, buscar detectar y promover en sus estudiantes: un conocimiento lingüístico cercano y basado en los repertorios contextuales posibles escenarios comunicativos. Esto resulta positivo ante propuestas de autoridades como Escandell (2004) quien se ha volcado hacia el conocimiento lingüístico integral de los estudiantes, lo que incluye la capacidad de hacer parte de un acto de habla de manera consciente y el reconocimiento de estrategias más acertadas de comunicación.

Ante la siguiente pregunta "¿La pragmática en el aula se aprende de forma suficiente interactuando en el habla y la escucha o conceptualizando primero sobre elementos extralingüísticos y recurriendo a la ejemplificación"

Ante esta pregunta, que, si bien es un tanto técnica, fue asumida por la mayoría de los docentes entrevistados, quienes en su mayoría optan más por la efectividad de la interacción habla/ escucha por encima de la conceptualización de elementos extralingüísticos y las respectivas relaciones con determinados ejemplos. A pesar de ello, también hubo algún docente que no quiso relegar del todo la importancia de la ejemplificación en cuanto propone al estudiante ante un ejercicio autodidacta en el cual es el protagonista y lleva el ritmo de su propio aprendizaje y sus propias conclusiones (Entrevistado 8). Por su parte otros docentes destacaron precisamente la importancia de la praxis en el desarrollo y la puesta en escena de los conocimientos adquiridos en el aula, lo que sería una suerte de evaluación de habilidades pragmáticas en escenarios más cercanos a la realidad.

Precisamente de esto último se trata el ejercicio de la pragmática, pues no existe una mejor manera de aprender y desarrollar habilidades de interpretación contextual relacionadas con el uso de habilidades lingüísticas, ya sean desde el habla o desde la escritura que desarrollando tales habilidades en contextos y situaciones reales de interacción social, donde aspectos como la cortesía, la asertividad, entre otras, son entendidas y aprendidas por los

hablantes sin importar su origen lingüístico. En palabras de Escandell (2004), el conocimiento lingüístico se compone de distintos tipos de conocimiento que requieren de diferentes tipos de metodologías de enseñanza. Por tal motivo, los docentes aciertan en afirmar que se trata de una enseñanza compuesta de dos elementos: uno teórico y uno práctico que son complementarios y que requieren de la participación activa de los estudiantes.

Última pregunta de esta segunda sección "¿Cómo se fomenta la capacidad comunicativa en el aula para que los estudiantes aprendan a afrontar desde la acción de la comunicación la adaptación a las diversas situaciones pragmáticas a las que se enfrentan?"

Una buena proporción de docentes coincidió en la importancia de complementar la formación comunicativa con aspectos éticos y valores tales como el respeto, además destacaron la promoción de la lecto-escritura, en especial para fortalecer habilidades comunicativas, otro docente, destacó la importancia de trabajar el desarrollo comunicativo y pragmático desde la identidad y el autorreconocimiento, lo que se conectaría, según el docente con un nivel de conciencia del sujeto y de su contexto (Entrevistado 5). Esta última resulta ser una aproximación interesante a un enfoque de la pragmática desde lo etno cultural, lo que contribuiría a problemáticas en contextos complejos en territorios educativos presentes en regiones marcadas por la pobreza, el racismo, la xenofobia, la homofobia y otros tipos de segregación que persisten en ámbitos escolares en zonas de nula presencia estatal.

Como idea a destacar en esta segunda subcategoría de "Creencias del Maestro" existe una clara tendencia sobre relacionar más y mejor los aspectos particulares de ciertos contextos con la formación comunicativa y pragmática de los estudiantes; no es de extrañar que los docentes planteen que la formación comunicativa de los estudiantes sería mejor si se emularan contextos reales o más aproximados a los reales, finalmente, los docentes se aproximan a relacionar los contextos complejos, como los presentes en zonas de conflicto o de pobreza

extrema, donde los estudiantes pudieran hacer un mal uso de sus habilidades comunicativas si esta no es transversal a una formación pragmática cercana a aspectos éticos o de determinados valores.

Retomando a Lomas (1997), no basta el conocimiento del saber lingüístico a nivel formal, sino que es necesaria la inmersión de docente y estudiante en un contexto de habla mayor en el que se abarquen contextos en el aula y fuera de ella. Las concepciones de los docentes siguen siendo limitadas respecto a contextos fuera de la escuela y a la enseñanza desde la mirada del estudiante como un sujeto que hace parte de una sociedad transformada por discursos.

Procesos de Planificación

La tercera y penúltima subcategoría denominada como “Procesos de Planificación” cuenta con tres preguntas, a saber, “¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que considera necesarias para el abordaje de la competencia pragmática en el aula?”, varios docentes resaltaron que la mejor estrategia para abordar las competencias pragmáticas debe ser caracterizada por el trabajo en equipo. No obstante, esta idea no resultó ser ajena a la tendencia temática del componente anterior de esta entrevista, pues también hay una leve tendencia a destacar el trabajo en equipo aunado a la experiencia en contextos reales, idea, interesante por cuanto pone de manifiesto la posibilidad de comprender las reglas comunicativas e interactivas propias de la oralidad en ambientes reales.

La academia escenificada en el aula de clase no es ajena a ser beneficiada por esta nueva idea de etnoeducación de la pragmática en comunidad (Ministerio de Educación Nacional, 2006), dentro del marco de los procesos de planificación resulta interesante cómo se logra plantear la creación de escenarios de interacción real entre estudiantes sin someterlos a contextos del mundo real en los que puedan correr riesgos y no tener segundas oportunidades

ante eventuales errores de interacción social. Por este motivo, la pregunta resulta relevante y dará la apertura a cuestionamientos igual de válidos más adelante.

En la actualidad, lo educativo ya no se limita únicamente a la institución escolar, sino que se expande hacia nuevos escenarios como el mundo multimedia, la ciudad y la calle. Se ha conformado una nueva forma de lo educativo, una sociedad educadora que se manifiesta a través de una red amplia de escenarios educativos, tanto nuevos como tradicionales. Estos escenarios promueven formas innovadoras de *integrar* a los individuos y las diversas culturas que ahora se reconocen como legítimas.

La exploración de las problemáticas que subyacen en los procesos contemporáneos de subjetivación y en la emergencia de nuevos saberes, tal como señala Mora (2015), se revela como un aspecto relevante. Se cuestionan críticamente los entornos educativos actuales que divergen del modelo escolar convencional. En este contexto heterocultural, el ámbito educativo se configura como una sociedad abierta y sin destinos predefinidos, contrastando con el paradigma escolar que prevalece en la actualidad.

Segunda pregunta: “Cuando planea una clase con la intención de desarrollar las competencias pragmáticas, ¿qué actividades utiliza y con qué frecuencia?” Se destaca la presencia de la formación de habilidades pragmáticas en espacios de exposición oral en público; algunos otros docentes insisten en que puede enseñarse sobre contexto fuera del contexto o hablando de él en las lecturas, como si el ejercicio del desarrollo pragmático pudiera ser adquirido por medio de las letras y no de la interacción comunicativa, algún otro docente también planteó una conexión entre el desarrollo de habilidades artísticas con habilidades sociales, idea no desprovista de mérito y muy interesante para reflexionar si se piensa que existe una relación proporcional e inherente entre las manifestaciones artísticas y los contextos que han definido, determinado y afectado a los artistas.

En definitiva, las respuestas de los docentes demuestran que no existe una pedagogía unificada para la enseñanza de la pragmática. Lo que, es más, la enseñanza de la pragmática sigue siendo vista como un conocimiento teórico más. Diferentes autores como Garrido (2016) reafirman la necesidad de unificar criterios para la enseñanza de la pragmática, así, aunque en Colombia el MEN ha diseñado estrategias, estas parecen ser ineficientes ante la vastedad y la complejidad de la pragmática.

Una siguiente pregunta de subcategoría "¿Cómo diseña una clase cotidiana para abordar aspectos de la pragmática de la comunicación como la intensión comunicativa, los ámbitos de uso de la lengua y el contexto comunicativo?"

La mayoría de docentes no afirmó el objetivo de abordar el tema de la pragmática de forma directa, algo que podría deducirse desde las primeras respuestas de la primera subcategoría: la pragmática no es parte esencial en la formación de los estudiantes de las cuatro instituciones de Funza que se reseñan en este trabajo, sin embargo existen aproximaciones a la pragmática, que, aunque no se hagan con intención directa, funcionan adecuadamente para formar estudiantes competentes lingüísticamente en contextos determinados, desde la relación entre la formación artística y el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales, hasta someter a los estudiantes a una formación en contextos reales, en los cuales también puede darse una formación colectiva, no en cuanto a un grupo que no tiene influencia en el individuo y viceversa, sino al contrario, con una clara influencia del grupo sobre el individuo y viceversa. Esto es, adoptar una perspectiva social del aprendizaje, pues es la experiencia social la que media las necesidades y las motivaciones de los sujetos (Hymes, 1972)

Para la penúltima pregunta de la subcategoría y de la entrevista "¿Qué criterios utiliza para identificar los componentes pragmáticos que requieren mayor trabajo pedagógico en el

aula?” los docentes presentaron diferencias en sus criterios tales como la identificación de estudiantes con problemas del lenguaje, la edad, el nivel académico, las expectativas de los estudiantes, entre otros aspectos relevantes.

Esta pregunta resulta interesante si se le asocia con preguntas ya expuestas acá, como aquella que llevó a los docentes a plantearse la importancia de la formación contextual según los ambientes a los que se somete el estudiante, pues para ese caso, ese estudiante requerirá de criterios distintos para su formación. Como conclusión de esta pregunta se puede afirmar que los criterios a usarse para identificar componentes pragmáticos deben ser, sí y solo sí, considerados casuísticamente según sean las necesidades y expectativas de cada estudiante, claro que esta posición ideal dependerá de más circunstancias favorables, tal y como lo expresaron algunos docentes en las primeras preguntas de la entrevista, pues no siempre existen condiciones favorables dadas las características socioeconómicas de las instituciones educativas.

Dussel et al. (2020) destacaban en líneas anteriores la importancia de contar con materiales didácticos y simbólicos tanto en la escuela como en los hogares para el fortalecimiento del conocimiento de los estudiantes. El apoyo de la familia como primer núcleo social también es fundamental en la formación de capacidades y competencias pragmáticas. En ese sentido, es también una problemática estructural que involucra factores externos, que debe ser revisada por entes superiores como el Ministerio de Educación.

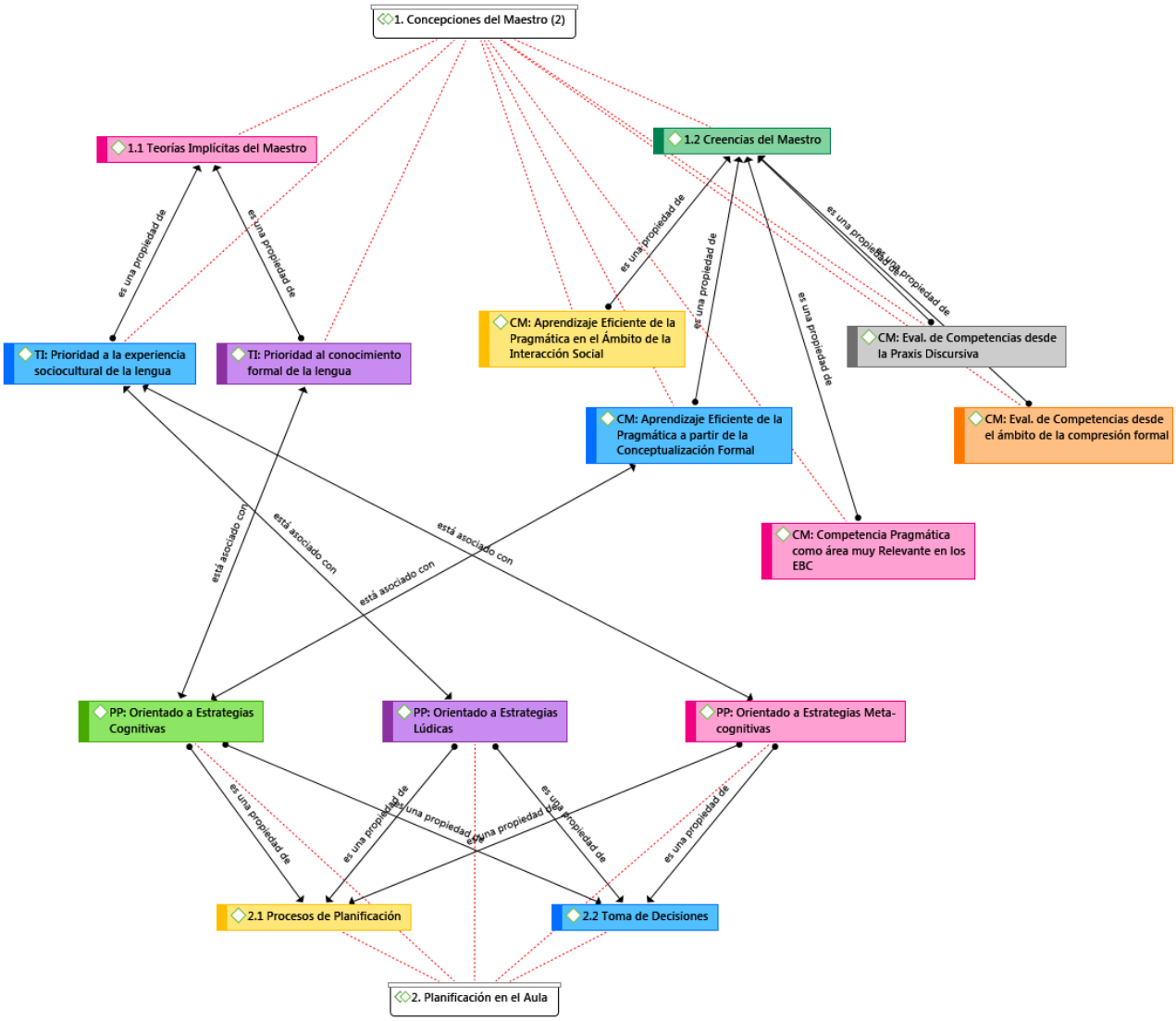
La última pregunta de la entrevista “¿De qué manera modifica la secuencia de trabajo en el aula cuando una actividad planeada no impacta positivamente en el interés de los estudiantes?” invitó a los docentes a reflexionar sobre su propia “plasticidad” en momentos adversos frente a la aceptación o rechazo por parte de los estudiantes, un escenario que pone a prueba las habilidades pragmáticas de los docentes ante sus aulas, la mayoría, precisamente,

planteó la posibilidad de reflexionar y repensar las actividades propuestas inicialmente y que no funcionaron como se esperó. La flexibilidad también es una habilidad propia de la pragmática como lo son la asertividad y la cortesía, en estos casos, los docentes que afirmaron apelar a la flexibilidad mostraron una excelente “plasticidad” pragmática y una lectura contextual apropiada que puede ser mostrada a los estudiantes, habilidad que podría mostrarles el camino para asumir de otras maneras las situaciones menos favorables.

Análisis de datos Atlas. Ti

Además de la descripción de los datos de la entrevista, también se hizo un procesamiento de información a través del programa Atlas. Ti, específico para el análisis cualitativo de datos. Este programa permite organizar una red de códigos a partir de los datos recolectados:

Figura 5. *Red de códigos Atlas. Ti*



Nota: elaboración propia (2023)

De acuerdo con la red, la categoría principal de las concepciones del maestro, está asociada a las teorías que tiene sobre la pragmática y sus creencias, así como con cada una de sus propiedades. En ese sentido, las teorías implícitas del maestro tienen dos asociaciones: primero, la prioridad a la experiencia sociocultural de la lengua; y segundo, la prioridad al conocimiento formal de la lengua. En el primer caso, los docentes se decantan por estrategias

lúdicas y metacognitivas, mientras que en el segundo caso se asocia a estrategias cognitivas. Respecto a las estrategias cognitivas, estas están asociadas a los procesos de planificación en el aula.

En cuando a las estrategias lúdicas, guardan relación con dos elementos: la planificación y la toma de decisiones. De la misma manera sucede con las estrategias metacognitivas.

Para el nodo de creencias del maestro, se pudieron establecer cinco relaciones: primero, en el aprendizaje eficiente de la pragmática se da en el ámbito de la interacción social; segundo, que el aprendizaje eficiente de la pragmática se da a partir de la conceptualización formal y que su vez está asociado con una de las propiedades del conocimiento formal de la lengua y es la orientación hacia estrategias cognitivas; tercero, la competencia pragmática como un área relevante en la enseñanza; cuarto, la evaluación de competencias que debe darse desde la praxis discursiva; y quinto, la evaluación de competencias en el ámbito de la comprensión formal.

Sobre las teorías y las creencias de los maestros queda claro que hay un desconocimiento sobre el concepto de pragmática. Esto desde lo cognitivo; sin embargo, desde la práctica, la muestra de docentes sí parece emplear estrategias que desde la pragmática validan el valor de los actos de habla que tienen lugar en el aula de clases.

Así, los procesos de planificación en el aula están encaminados a establecer estrategias cognitivas y lúdicas que les permitan interactuar de manera adecuada con los estudiantes para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con la red, las concepciones de los maestros sobre la pragmática son diversas y complejas. Tienen teorías implícitas que se relacionan con sus creencias sobre el aprendizaje, la evaluación y la importancia de la competencia pragmática.

Los maestros muestran dos asociaciones principales con sus teorías implícitas sobre la pragmática:

1. Prioridad a la experiencia sociocultural de la lengua: Utilizan estrategias lúdicas y metacognitivas relacionadas con la planificación en el aula.
2. Prioridad al conocimiento formal de la lengua: Optan por estrategias cognitivas.
3. También tienen creencias sobre la pragmática, incluyendo:
4. El aprendizaje eficiente de la pragmática ocurre en la interacción social.
5. El aprendizaje eficiente de la pragmática se basa en la conceptualización formal.
6. La competencia pragmática es relevante en la enseñanza.
7. La evaluación de competencias debe considerar la praxis discursiva.
8. La evaluación de competencias debe abordar la comprensión formal.

Las teorías y creencias de los maestros sobre la pragmática se ven influenciadas por sus experiencias personales, conocimientos lingüísticos y creencias sobre el aprendizaje. Sin embargo, comprenden la importancia de la pragmática para una comunicación efectiva.

Los procesos de planificación en el aula buscan establecer estrategias cognitivas y lúdicas que permitan interactuar adecuadamente con los estudiantes, fortaleciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los maestros con una buena comprensión de la pragmática emplean estrategias efectivas para ayudar a sus estudiantes a aprender y utilizar el lenguaje de manera eficiente.

Documentación oficial asociada a la enseñanza de la pragmática en los currículos escolares

A continuación, se establece una breve aproximación a la forma en la que se considera la importancia de la pragmática desde la esfera estatal que regula y articula los lineamientos curriculares de las instituciones educativas.

El Gobierno nacional, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) ofrece una serie de estándares básicos de competencias del lenguaje, en donde se menciona, aunque muy superficialmente, la importancia de la instrucción sobre pragmática para estudiantes de grados octavo y noveno, en especial en lo relacionado con la producción de textos que deben, además, considerar aspectos lingüísticos tales como la sintaxis y la semántica, estando la pragmática transversal a estos niveles de estudio de la lengua.

En dichos estándares la institución encargada de velar por la educación de los colombianos destaca la importancia del lenguaje como facultad inherente al ser humano y la relevancia que tiene en el desarrollo de la sociedad por medio de competencias comunicativas de calidad que consideren las habilidades de leer y escribir como pilares fundamentales del proceso formativo de los individuos que componen y desarrollan una sociedad, bajo esa línea de pensamiento, el ministerio también plantea dos características propias del lenguaje, una desde lo individual o subjetivo y otra desde lo social, siendo la primera la capacidad que el lenguaje le ofrece al ser humano de identificar el mundo que le rodea para, de esta forma, diferenciarse y determinarse con respecto a su entorno, lo que incluye a otros individuos; de ahí que el lenguaje sea la matriz del desarrollo individual y de la identidad de cada sujeto. En cuanto a la segunda, la determinación individual del sujeto le permite contribuir desde ello al desarrollo de sus entornos y de su relación con otros individuos que viven en constante cambio, esto es, el individuo, desde la autodeterminación que le permite la facultad del lenguaje,

contribuye, por medio de esa misma facultad, al desarrollo individual de otros sujetos también en desarrollo.

Para el ministerio, la importancia del desarrollo de habilidades tales como la escritura y la lectura pasa por la adquisición de conocimientos en sintaxis (estructura gramatical), semántica (significados y vocabulario) y la pragmática (uso del lenguaje en contexto), sin embargo sus lineamientos están planteados para estudiantes de básica secundaria (grados octavo y noveno), por lo que, para efectos del trabajo aquí expuesto debe tenerse en cuenta una alternativa jurídico-conceptual como lo es la actualización del Mineducación (2016) sobre los derechos básicos de aprendizaje relacionados con el área de enseñanza del lenguaje. Bajo estos nuevos estándares, el Gobierno Nacional busca que el individuo en formación inicie entendiendo que:

1. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016) plantea la importancia de comprender la función de los medios de comunicación como un derecho básico de los niños. Esto tiene como objetivo brindarles la oportunidad de aprender a reconocer qué son los medios de comunicación, cuáles son sus distintos tipos y cuál es su propósito funcional en la sociedad.

2. Comprender que, en su mayoría, el arte está estrechamente relacionado con textos, sonidos e imágenes: este derecho contemplado por la cartera de educación pretende que, desde una edad temprana, el menor en desarrollo logre identificar que, en su mayoría, las expresiones artísticas pueden verse en diferentes modalidades de puesta en escena.

3. El derecho relacionado con la identificación de las cualidades básicas de un texto narrativo se enfoca en la lectura y la comprensión lectora. Su objetivo principal es que los niños adquieran conocimientos sobre la diferenciación entre textos funcionales y textos de ficción, así como las partes que conforman la estructura convencional de los textos narrativos. Esta

habilidad les permitirá comprender y apreciar de manera más profunda las narrativas y desarrollar su competencia lectora de manera efectiva.

4. El derecho relacionado con la redacción de textos narrativos siguiendo las características propias de esta categoría de textos, e integrando las experiencias y conocimientos propios, está estrechamente ligado a la habilidad de escribir. Su objetivo es que los estudiantes desarrollen habilidades para crear y formular textos narrativos, respetando su estructura distintiva. La finalidad es proporcionar a los estudiantes la capacidad de elaborar escritos personales que narren hechos o sucesos de su propia historia, estableciendo la relación entre los personajes y el contexto en el que se desenvuelven. De esta manera, se fomenta la expresión creativa, la conexión con la propia identidad y la habilidad de comunicar experiencias a través de la escritura narrativa

5. Debe detectar las diferencias entre el emisor y el receptor: en este derecho se hace énfasis en la habilidad comunicativa, pues pretende que el estudiante logre identificar y señalar dos elementos integrales de una situación comunicativa, esto es, el emisor (quien habla o envía el mensaje) y el receptor (quien escucha o recibe el mensaje), no obstante, esta competencia no se queda solo con el reconocimiento de estos roles, también busca que el estudiante logre determinar aspectos tales como la intención comunicativa, características tácitas de los hablantes o intervinientes.

6. El derecho relacionado con la interpretación de contenidos textuales, la inferencia y la crítica basada en la comprensión lectora previamente mencionada, se enfoca en capacitar a los estudiantes para comprender y analizar textos de manera profunda. Además, les brinda la oportunidad de inferir significados implícitos y desarrollar una postura crítica en relación con un contenido o situación específica. Este derecho promueve el pensamiento crítico, la reflexión y la capacidad de formular argumentos fundamentados a partir de la comprensión de textos, lo que

permite a los estudiantes interactuar de manera activa y reflexiva con la información y el conocimiento que adquieren.

7. Producir textos orales de diferentes extensiones teniendo en cuenta aspectos como el tono, gestos y contexto: este derecho pretende que el estudiante no solo tenga competencias en la elaboración de textos escritos, si no también, en productos textuales orales donde puede comunicarse entendiendo y utilizando aspectos relevantes como la intensidad del tono de voz, los movimientos corporales y gestuales para complementar el significado o contenido de sus palabras, así como el entendimiento del contexto, tiempo y espacio físico de la conversación.

8. El derecho relacionado con la producción de textos versátiles se centra en que el estudiante pueda crear textos o contenidos utilizando diferentes formas de presentación, como epístolas, carteles, cuentos, entre otros. Para cada creación, el estudiante debe contar con las competencias necesarias para elegir los elementos que integrarán su composición textual, ya sean imágenes existentes, palabras o dibujos propios. Además, este derecho también se enfoca en la planificación, ya que la creación y presentación de un texto, sin importar su forma, requiere de un plan para su ejecución. Esto implica seleccionar las palabras adecuadas, los colores y las formas que acompañarán y enriquecerán los contenidos del texto creado. De esta manera, se fomenta la creatividad, la capacidad de expresión y la habilidad para comunicar ideas de manera efectiva utilizando distintos formatos textuales.

Resulta evidente la ausencia del concepto de pragmática en los lineamientos del MEN, no obstante, no resulta imperativo que se mencione explícitamente el concepto para fundamentar, aunque, colateralmente, las habilidades pragmáticas en los niños, un ejemplo claro de ello es el derecho 7 sobre la producción de textos orales, en él se expone la importancia de aspectos no verbales que complementan a los aspectos verbales, esto es, el

tono de voz, la posición del cuerpo y los gestos faciales, todos ellos elementos paralingüísticos característicos de actos de habla donde la pragmática está presente.

Lo propio ocurre con el derecho 6, pues en él se pretende contribuir con el desarrollo crítico del estudiante frente a situaciones o contenidos textuales que lo ameriten, en ese escenario, la crítica, sea como fuere pasa por una reflexión pragmática involuntaria, pues se tienen en cuentas factores como el contexto y los otros individuos que lo integran o de alguna manera, hacen parte de él, toda reflexión cuya transversalidad contiene la existencia o presencia de otros sujetos hablantes, necesariamente requerirá de una habilidad pragmática aunque no se tenga conciencia de ello, esta habilidad es la que le permite al individuo expresar sus pensamientos a través de elementos lingüísticos que tienen en cuenta otros elementos paralingüísticos que nutren el contenido de lo expresado con aditamentos como los gestos y el tono de la voz, aspectos que pueden añadir o disminuir la fuerza perlocutiva (efecto o reacción esperada en el receptor por parte del emisor) del acto de habla.

Según esto se puede llegar a una conclusión, el concepto de pragmática no cuenta con una presencia extendida y constante en los lineamientos educativos relacionados con el área del lenguaje, pero en la necesidad de ello, muchos lineamientos sí consideran elementos pragmáticos sin la intención de considerarlos, la formación pragmática de los estudiantes en el área de lenguaje es un efecto colateral de las mismas propiedades que tiene la enseñanza de estrategias comunicativas. Por lo que, enseñar estrategias para una comunicación efectiva y asertiva, ya es, en sí mismo, un estilo de enseñanza de la pragmática, donde no resulta menester aclara e impartir lo relacionado con el concepto, su historia, sus autores principales, etc.

Siendo así de efectivo sin considerar el concepto y sus implicaciones, no resulta difícil imaginar que las estrategias pedagógicas en la enseñanza de la pragmática serían mucho más

eficaces si se tuviera en cuenta todo lo que rodea a este concepto tan importante en los estudios lingüísticos como semióticos y sociológicos.

En el contexto normativo y educativo colombiano, la pragmática es mencionada superficialmente, aunque sí se llega a impartir, como se mencionó, bajo los demás lineamientos enfocados en el desarrollo de las habilidades comunicativas del estudiante.

Vale la pena pensar si la inclusión del desarrollo conceptual de la pragmática como habilidad, tal y como ocurre con la lectura y la escritura podría traer nuevos beneficios al desarrollo individual de cada sujeto y, en consecuencia, al progreso social del contexto en el que cada sujeto se desenvuelve e interviene.

Tensiones entre el Saber y la Práctica Pedagógica frente a la Enseñanza de la Pragmática

Siguiendo con la exposición de los resultados de la investigación, se presentan los datos recopilados a través de la observación directa de la acción pedagógica utilizando una matriz como instrumento. Este ejercicio tuvo como objetivo analizar las tensiones que existen entre las concepciones de los maestros y su práctica en el aula en relación con la integración de la pragmática como saber pedagógico en el segundo ciclo de educación primaria en las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, ubicado en Cundinamarca.

Los resultados se organizarán de acuerdo con las categorías de análisis y las preguntas de investigación. Vale aclarar que la categoría de análisis principal que describe este segundo objetivo de investigación, a continuación, se desglosan sus componentes.

Perspectiva de abordaje de la pragmática

En primer lugar, se tiene la subcategoría de análisis sobre la perspectiva de abordaje de la pragmática. Primera pregunta: ¿Desde el quehacer docente, se evidencia la importancia de los procesos comunicativos contextualizados?

De acuerdo con lo observado en las diferentes áreas de enseñanza de los docentes analizados, se pudo constatar que, para abordar un tema específico, se valen en muchos casos de ejemplos contextualizados que sus estudiantes pueden identificar de manera fácil y sencilla.

En definitiva, la práctica docente sí se procura que los procesos comunicativos estén contextualizados, pues se considera un buen recurso para abordar temas más complejos. Desde la pragmática, la contextualización es fundamental para que tanto emisor como receptor se sitúen en un mismo concepto y puedan interactuar a partir de su conocimiento sobre este. Así, el docente de ciencias sociales da ejemplos de noticias recientes y problemas sociales para enseñar a los estudiantes sobre la importancia de la participación ciudadana y la toma de decisiones informadas.

Como se mencionó anteriormente, el contexto es un elemento fundamental dentro de la pragmática que cambia continuamente a partir de la interacción y los pensamientos de los interlocutores. Teóricos como van Dijk (2013) han definido los modelos de contexto como dinámicos y no estáticos que varían en cada evento comunicativo y que se acomodan a la intención comunicativa del emisor de un mensaje. En este caso, los docentes utilizan diferentes modelos de contexto para acercarse al conocimiento previo de los estudiantes, aludiendo a situaciones cotidianas para ellos y que fácilmente han podido escuchar en otros contextos.

En la dinámica de enseñanza y aprendizaje, este tipo de conexiones permiten consolidar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Así, el conocimiento previo permite fortalecer nuevas estructuras cognitivas. A través de los ejemplos dados, el estudiante además es capaz de formular sus propios ejemplos y estos serán correctos en la medida en la que haya un entendimiento pleno de los conceptos abordados.

Respondiendo a esta categoría, sí se evidencia la importancia de los procesos comunicativos contextualizados en la práctica docente, al menos de manera implícita. Así, aunque los docentes puedan reconocer o no plenamente la categoría de pragmática, sí acuden a elementos de dicha categoría para fortalecer sus procesos de enseñanza. El contexto es, en definitiva, un elemento esencial sobre el cual se debe plantear una discusión en torno a una propuesta didáctica.

Escandell (1993) señala que la pragmática cumple una función crucial al describir los componentes esenciales de la comunicación, que incluyen al emisor (quien produce conscientemente una expresión lingüística), el destinatario (a quien se dirige el emisor), la situación (el contexto en el que ocurre el acto de enunciación) y el enunciado (la expresión lingüística producida por el emisor).

La pragmática, en este sentido, se centra en la dimensión contextual de la comunicación. En el contexto educativo, se ha investigado cómo influyen diversos factores en la adquisición de habilidades pragmáticas en el aula, el contexto interactivo del lenguaje en la primera infancia y el desarrollo de competencias comunicativas funcionales (Ninio, 1996). Sin embargo, es relevante destacar la influencia cultural en los aspectos pragmáticos, ya que los estudiantes adquieren patrones de comportamiento e ideologías que guían el uso de su lengua en distintos contextos a lo largo de sus vidas.

En última instancia, la pragmática analiza y describe la importancia de los hablantes y oyentes como participantes en un acto comunicativo estratégico, donde el lenguaje se considera una actividad con interacciones causales y consecuentes entre individuos (Escandell, 1993)

En respuesta a la segunda pregunta, la interacción social juega un papel fundamental en los intercambios comunicativos en el aula. Se ha establecido que la interacción social es crucial para el desarrollo del lenguaje y el crecimiento cognitivo, ya que estos procesos se ven influenciados por las interacciones con otros individuos.

Los seres humanos tienen en principio dos espacios de socialización que le son fundamentales: el primero es la familia o el primer espacio en el que se encuentran al momento de nacer y durante sus primeros años de vida. En segundo lugar, se encuentra la escuela, que es donde los niños desde temprana edad establecen sus primeras relaciones de interacción social con niños de su misma edad, docentes y directivos que no hacen parte de su núcleo familiar.

Gracias a la interacción social, los niños aprenden a comunicarse a través de intercambios lingüísticos y no lingüísticos que les permiten obtener un fin determinado. Más adelante, esta interacción social no solo permite el aprendizaje de unidades de lenguaje, sino también el intercambio de ideas y opiniones que ayudan a fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo.

Las observaciones en todos los casos dieron cuenta de un espacio de intercambio e interacción social que buscaban favorecer tanto el trabajo en equipo como la confrontación de ideas. Se pudo constatar que los estudiantes podían aprender y afianzar sus conocimientos a partir de la intervención de sus compañeros y del trabajo en equipo por lo que se puede considerar que la interacción social cumple un rol fundamental en los procesos de aprendizaje dentro del aula.

Los estudiantes trabajan juntos en una tarea de grupo, aprendiendo a distribuir tareas y responsabilidades de manera justa y equitativa, y comunicándose de manera efectiva para

alcanzar un objetivo común. El docente propicio espacios de discusión. Durante una discusión en grupo, los estudiantes toman turnos para hablar y escuchar las ideas de los demás, aprendiendo a respetar y valorar las perspectivas de los demás. Los estudiantes construyen relaciones a través de la interacción social en el aula, aprendiendo a confiar y apoyarse mutuamente en su aprendizaje y desarrollo. Además de presentar situaciones que generan debate, los estudiantes defienden diferentes puntos de vista y aprenden a respetar y considerar los argumentos de los demás, desarrollando habilidades de pensamiento crítico. (Pérez et al. 2012).

Última pregunta: ¿Las actividades propuestas por el maestro se dirigen a aumentar la consciencia de los estudiantes en relación con elementos pragmalingüísticos y sociopragmáticos o utiliza recursos observables para identificar rasgos pragmáticos en los ejemplos observados?

Se evidencia el uso de una adecuación pragmática, es decir, la adaptación del discurso al contexto y al propósito de la comunicación. La elección del léxico apropiado del docente y del registro lingüístico adecuado para el contexto y la situación social, por ejemplo, el uso del lenguaje coloquial o formal según los ejemplos que desarrolla en clase. El uso de la prosodia, la gestualidad y el contacto visual para transmitir emociones y actitudes en la comunicación con los estudiantes.

Los docentes utilizan de estrategias de comunicación visual, como fotografías y videos para ayudar a los estudiantes a visualizar los conceptos y los procesos sociales que desea desarrollar en la clase, igualmente, preguntas y respuestas para fomentar la participación de los estudiantes y hacerles reflexionar sobre los conceptos y los procesos sociales.

Usan analogías y metáforas para explicar conceptos complejos en términos más accesibles y comprensibles, presenta una adecuación pragmática para adaptar el lenguaje social a diferentes contextos y situaciones.

Además, se evidencia el uso de las normas sociopragmáticas para fomentar la colaboración y el trabajo en equipo, como el respeto a las opiniones de los demás, la escucha activa y el diálogo constructivo. Las actividades están diseñadas en aumentar la conciencia de los estudiantes en relación con elementos pragmalingüísticos y sociopragmáticos a través de la exploración de diferentes formas de comunicación no verbal. (Pardo 2012).

Los docentes adaptan las actividades y materiales a las necesidades individuales de cada estudiante, y también a las características culturales y lingüísticas de la comunidad y el entorno. Y aconseja a los estudiantes a que utilicen un lenguaje técnico apropiado y adecuado al contexto cuando describan su trabajo a los demás. Esto les ayuda a desarrollar habilidades de presentación y a utilizar la terminología técnica de manera efectiva.

Priorización de elementos extralingüísticos

La segunda subcategoría de análisis está dada por los elementos extralingüísticos como el contexto que está dado por el momento y el espacio en el cual sucede el acto comunicativo. Así, se planteó la cuarta pregunta sobre si ¿Las actividades de interacción que se desarrollan en el aula establecen la negociación del significado?

La negociación del significado es un ejercicio de intercambio entre los interlocutores que es fundamental para llegar a acuerdos sobre lo que se está hablando. Dentro del aula, esto permite consolidar el conocimiento a través del intercambio de ideas. Es también un ejercicio que beneficia a los estudiantes que presentan mayores dudas, pues desde diferentes puntos de vista pueden construir sus propios significados.

Se evidencia en algunas actividades, cómo los estudiantes deben interactuar activamente entre sí para comprender los diferentes puntos de vista y llegar a un entendimiento común. Esto requiere habilidades de escucha, comunicación y negociación, que son fundamentales para la negociación del significado en el aula. El debate que dirige el docente permite que los niños expresen sus opiniones y el docente motiva para que traten de argumentarlas para llegar a consensos o conclusiones que escribe en el tablero. El debate está dirigido en que los estudiantes asumen diferentes roles y se comunican entre sí para dialogar sobre la situación.

En estas actividades, los estudiantes deben negociar el significado y trabajar juntos para llegar a una comprensión compartida de los conceptos matemáticos. Esto puede ayudar a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y comunicación efectiva en matemáticas.

Un ejemplo de ello es la práctica de la docente de idioma extranjero, en la que realiza ejercicios de comprensión auditiva, los estudiantes escuchan grabaciones en el idioma extranjero y realizan ejercicios para demostrar su comprensión. Durante el ejercicio, los estudiantes pueden negociar el significado de las palabras y expresiones que escuchan en la grabación. En estas actividades, los estudiantes pueden trabajar juntos y negociar el significado de las palabras y expresiones del idioma extranjero, fomentando su comprensión y comunicación en el idioma, estas actividades favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas.

Finalmente, también se destaca que es importante adaptar las actividades a las necesidades educativas especiales de los estudiantes y fomentar la participación activa y el diálogo para asegurar la comprensión mutua y la negociación del significado.

Pregunta 5: ¿El docente brinda contextos reales para intercambios comunicativos espontáneos? Esta pregunta es similar a la anterior respecto a los ejemplos que se usan en clase para brindar un contexto dentro del acto de habla.

Precisamente, como se ha venido afirmando, el contexto es parte fundamental de cualquier intercambio, pues fortalece la comprensión entre interlocutores que se pueden situar en el mismo lugar para la construcción de significados. De acuerdo con lo observado, en algunas clases se opta por ejercicios tipo juego en el que se mimetiza un contexto real pero dentro del aula, un ejemplo de ello fue la simulación del ejercicio democrático de elección política donde además los estudiantes debían exponer sus habilidades de comunicación, especialmente la persuasión y la argumentación. Esta actividad les permitió identificar situaciones políticas reales, como la elección de varios de nuestros representantes y la responsabilidad democrática que deben asumir como parte de una sociedad. Estas simulaciones son comunes en el área de las ciencias sociales, que es un área dinámica que permite abordar desde diferentes perspectivas problemáticas que rodean la cotidianidad de los estudiantes.

De la misma manera, sucede con la presentación de noticias de actualidad alrededor de un tema en particular, pues permite abordar elementos cotidianos que desde lo cognitivo únicamente no se podría abordar. A partir de las noticias, los estudiantes reconocen la aplicación de lo que aprenden en la escuela con lo que sucede a su alrededor. Este tipo de competencias les permiten reconocerse como parte de una colectividad a la que pueden aportar mediante procesos de transformación social

Ahora, en áreas como matemáticas, este tipo de juegos y simulaciones difícilmente se pueden llevar a cabo; sin embargo, sí se emplean diferentes tipos de ejemplo para contextualizar a los estudiantes. Difícilmente, el enfoque didáctico de la clase se da hacia el

intercambio comunicativo como sí hacia la resolución de problemas. En ese sentido, se debe reconocer que no en todos los conceptos y conocimientos puede haber una misma dinámica, esto también depende en gran medida del docente, quien puede establecer ciertos ejercicios dinámicos y lúdicos para que los estudiantes aborden las problemáticas planteadas.

De acuerdo con lo observado, la mayoría de los docentes acuden al juego, la simulación y los ejemplos reales y cotidianos para consolidar la explicación de un tema en el aula de clase. Ante esto los estudiantes responden de manera positiva, participando en dichas simulaciones, siguiendo reglas del juego e intercambiando significados.

Para la pregunta 6, se tuvo en cuenta si ¿la comunicación no verbal desempeña un rol relevante en los procesos comunicativos? *A priori*, la respuesta es sí, pues esta hace parte de cualquier acto de habla y además tiene implícitos significados que deberán ser tenidos en cuenta para un intercambio exitoso entre interlocutores.

Se pudo observar que, durante los debates en clase, los estudiantes utilizaron gestos y expresiones faciales para enfatizar puntos clave y mantener la atención del público. La postura, el contacto visual y la entonación también influyeron en cómo se interpreta el contenido de la presentación. Por ejemplo, utilizaron el contacto visual para indicar que es su turno de hablar o adoptar una postura abierta y relajada para demostrar confianza y disponibilidad para trabajar con los demás. Algunos estudiantes confundidos, adoptan una postura de incomodidad o fruncen el ceño, lo alerta al docente de que se necesita una aclaración o más explicación.

Durante el trabajo en grupo, la comunicación no verbal es importante para la colaboración y la comprensión mutua. Los estudiantes emplean la comunicación no verbal para indicar que están dispuestos a escuchar y colaborar con sus compañeros, adoptando una postura abierta y prestando atención al compañero que habla. También adoptan gestos y

expresiones faciales para demostrar comprensión y apoyo a las ideas de sus compañeros, lo que fomenta un ambiente de colaboración y trabajo en equipo.

El contacto visual, la postura y las expresiones faciales pueden indican interés y atención, lo que puede demostrar respeto y consideración hacia la otra persona. Además, los estudiantes pueden emplean la comunicación no verbal para mostrar su comprensión y apoyo a las ideas y perspectivas de los demás.

La comunicación no verbal también puede ser importante en el desarrollo de habilidades de liderazgo y trabajo en equipo, los estudiantes usan la comunicación no verbal para demostrar su disposición a escuchar y colaborar con sus compañeros, lo que puede fomentar un ambiente de colaboración y trabajo en equipo

Los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden tener dificultades para comunicarse verbalmente o comprender el lenguaje hablado de manera convencional. La comunicación no verbal puede ser especialmente importante para estos estudiantes, ya que les permite comprender y expresarse de maneras alternativas, como los gestos y las expresiones faciales. Los estudiantes con discapacidades auditivas también pueden depender en gran medida de la comunicación no verbal, como el lenguaje de señas, para comunicarse.

Los educadores recurren a la comunicación no verbal para demostrar empatía, comprensión y apoyo a los estudiantes, fomentan la participación y la colaboración en la clase, lo que puede mejorar el aprendizaje y el desarrollo social de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Para la séptima pregunta sobre ¿Qué actividades de conocimiento extralingüístico se desarrollan en el aula para reconocer las normas sociales que rigen los usos lingüísticos? Los resultados mostraron que la práctica pedagógica en el aula se enfoca en actividades como la

representación teatral, los juegos de roles y la actuación de diferentes personales; sin embargo, en las clases en los que este tipo de actividades no se puede desarrollar por el contenido temático abordado, los estudiantes emplean la comunicación verbal de manera diferente: para manifestar sus emociones.

Un ejemplo de esto es la clase de matemáticas, donde la comunicación no verbal es importante para la colaboración y la comprensión mutua. Los estudiantes emplean la comunicación no verbal para indicar que están dispuestos a escuchar y colaborar con sus compañeros, adoptando una postura abierta y prestando atención al compañero que habla. También adoptan gestos y expresiones faciales para demostrar comprensión y apoyo a las ideas de sus compañeros, lo que fomenta un ambiente de colaboración y trabajo en equipo.

También se observó que, en varios escenarios, los docentes generan conversaciones estructuradas donde trabaja el desarrollo de habilidades sociales y lingüísticas, enseña a los estudiantes cómo presentarse correctamente, cómo saludar y despedirse, cómo hacer preguntas adecuadas y cómo escuchar activamente a su interlocutor. Se puede evaluar su capacidad para aplicar estas habilidades en situaciones de conversación reales.

Así mismo, los recursos audiovisuales también hacen parte de la dinámica de enseñanza, lo que resulta en la comprensión más clara de conceptos en muchos casos. Así, el uso de este tipo de recursos parece ser una buena estrategia en el aula, pues capta la atención de los niños.

Modos de Integración de la diferencia cultural

Avanzando en la revisión de las observaciones, la pregunta 8 se relacionó con ¿Cómo explica el maestro en el aula la diferenciación cultural, desde las variantes sociolingüísticas y dialectales que se presentan en los diferentes escenarios dentro y fuera del aula de clase?

Se pudo constatar que en general, los docentes fomentan una cultura de respeto y tolerancia hacia la diversidad cultural y lingüística en el aula, y anima a los estudiantes a compartir sus conocimientos y perspectivas únicas. En el primer caso observado, el docente comienza la clase explicando qué es la diferenciación cultural y cómo se manifiesta en la forma en que las personas hablan en diferentes lugares (colombianos y venezolanos), pregunta a los estudiantes si han notado diferencias en el modo en que hablan las personas que viven en diferentes regiones o países.

En todos los casos, el docente anima a los estudiantes a compartir sus propias experiencias y conocimientos en diferentes áreas, y a valorar la diversidad lingüística y cultural presente en el aula.

Adicionalmente, algunos docentes usan recursos visuales que les permiten mostrar la diversidad cultural y lingüística de diferentes regiones o países los diferentes dialectos. Los estudiantes con necesidades educativas especiales a menudo tienen experiencias únicas y culturas diversas que pueden compartir con sus compañeros, estas experiencias demuestran cómo las diferencias lingüísticas pueden ser una oportunidad para aprender y crecer.

Los docentes, tanto dentro como fuera del aula, promueven el respeto y la inclusión, enfatizando la importancia de valorar la diversidad cultural y lingüística. Reconocen que esta diversidad enriquece nuestra sociedad y nos ayuda a comprender mejor el mundo que nos rodea. Fomentan la inclusión al explicar que todos tienen el derecho de ser respetados y aceptados, independientemente de su origen cultural o lingüístico.

En este contexto, Cardenas (2016) presenta una cita de Bajtin y Voloshinov (1982) que destaca “cómo aprendemos a plasmar nuestro discurso en formas genéricas y cómo, al escuchar el discurso de otros, podemos inferir su género, volumen y composición desde las

primeras palabras". Esta comprensión inicial nos permite anticipar el desarrollo del discurso en el proceso de la comunicación (p. 268).

Además, los docentes crean situaciones simuladas o utilizan ejemplos reales para ilustrar cómo cambia el uso y la interpretación del lenguaje según las normas culturales y sociales de cada contexto. Por ejemplo, el docente 8, lo hace a través del saludo formal e informal, entre otras.

Estrategias didácticas del maestro

Sobre la pregunta ¿Qué tipo de estrategias didácticas utiliza el maestro para la enseñanza de la pragmática: Pre-instruccionales; co-instruccionales; post-instruccionales?

El análisis comprende tres instancias del proceso de enseñanza y aprendizaje:

Pre-instruccionales: Aquí, se emplean estrategias como la lluvia de ideas y el planteamiento de preguntas iniciales para conocer el conocimiento previo de los estudiantes sobre un tema específico. Se busca activar sus conocimientos previos y motivarlos a prestar atención.

Co-instruccionales: Durante la instrucción, los docentes utilizan diversas estrategias pedagógicas como el aprendizaje basado en proyectos y la acción colaborativa. También se diseñan diferentes tareas para medir el desempeño de los estudiantes.

Post-instruccionales: Después de la instrucción, se promueve la reflexión y la socialización de resultados, siendo el docente quien guía esta actividad.

En relación con estas tres instancias, se destaca la importancia de las estrategias de aprendizaje para lograr los objetivos educativos. Estas estrategias deben impulsar un aprendizaje estratégico que relacione los conocimientos adquiridos con el contexto y la vida

cotidiana del estudiante. El aprendizaje estratégico se caracteriza por ser significativo, placentero, integral, multidimensional y multisensorial. Implica que el estudiante desarrolle procesos de autorganización para la autonomía y autorregulación en su aprendizaje, interactuando con el objeto de estudio y con sus compañeros.

Para fomentar el aprendizaje estratégico, se utilizan diversas estrategias como la autoevaluación y autorregulación, permitiendo que el estudiante tome el control de su proceso de aprendizaje y tome decisiones adecuadas. Además, se emplean estrategias generales para adquirir conocimiento adaptado a las preferencias y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Las estrategias contextuales ayudan a administrar el tiempo de manera eficiente, comprender los requisitos de cada asignatura y crear un entorno de aprendizaje favorable. Además, se utilizan estrategias para el manejo de recursos educativos, lo que permite a los estudiantes adquirir competencias para lograr sus objetivos. Finalmente, cada área de estudio utiliza estrategias específicas, lo que facilita un aprendizaje efectivo en todas las disciplinas (UNED, 2013; Gutiérrez, 2018).

Evaluación de conocimientos pragmáticos

Finalmente, sobre la pregunta ¿Qué rutas de evaluación utiliza el maestro para motivar y reconocer los aprendizajes pragmáticos en los estudiantes? Los docentes recurrieron a diferentes estrategias:

Evaluación formativa, implica evaluar el progreso de los estudiantes de manera continua, a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, el docente identifica áreas de mejora y adapta su enseñanza para ayudar a los estudiantes a mejorar en su comprensión y uso de la pragmática.

Evaluaciones escritas: El docente proporciono evaluaciones escritas, donde se espera que los estudiantes demuestren su capacidad para comunicar información científica de manera clara y coherente, utilizando un lenguaje científico preciso y apropiado, evaluar su capacidad para responder preguntas de manera clara y coherente, utilizando evidencia y razonamiento lógico.

Evaluación basada en proyectos: permite a los estudiantes demostrar su comprensión y habilidades prácticas en el contexto de un proyecto práctico, diseña proyectos que involucren situaciones de la vida real en las que los estudiantes puedan aplicar sus habilidades pragmáticas, como trabajar en equipo, resolver conflictos y comunicarse efectivamente. A través de la evaluación de los proyectos, el docente reconoce y recompensa los aprendizajes pragmáticos de los estudiantes.

Observación participante, que consiste en la observación cuidadosa y sistemática de los estudiantes mientras interactúan en situaciones sociales en el aula y fuera de ella, observando cómo se comunican en los diferentes escenarios comunicativos

Rúbricas: sirven para evaluar el proceso y no únicamente el resultado de una tarea asignada. Con la guía del docente, los estudiantes descubren qué habilidades deben desarrollar y cómo pueden mejorar su desempeño.

Evaluación del trabajo en equipo: Los estudiantes suelen trabajar en equipo para resolver problemas, evalúa cómo los estudiantes se comunican y colaboran en el trabajo en equipo, y cómo utilizan el lenguaje para expresar sus ideas y escuchar las ideas de los demás.

Autoevaluación y coevaluación: el docente solicita a los estudiantes que se autoevalúen y evalúen en cuanto a su desempeño. También evalúa cómo han escuchado y respetado las

ideas de los demás. Esta estrategia puede fomentar la reflexión y la metacognición en los estudiantes.

En resumen, los maestros utilizan diversas estrategias de evaluación para motivar y reconocer los aprendizajes pragmáticos en sus estudiantes. Esto incluye evaluación formativa, evaluaciones escritas, proyectos prácticos, observación participante, rúbricas, evaluación del trabajo en equipo, y autoevaluación y coevaluación. Estas estrategias heurísticas y de evaluación les permiten identificar el progreso de los alumnos, promover la reflexión y mejorar sus habilidades comunicativas en diferentes contextos.

Propuesta de Alternativas Pedagógicas y Didácticas para el Fortalecimiento de la Enseñanza de la Pragmática en Segundo Ciclo de Primaria

La competencia comunicativa del ser humano es fundamental en la medida en la que éste es un sujeto social cuyo desarrollo está mediado por la interacción que puede establecer con los demás. Esta investigación reconoce no solo este principio, sino también que la educación formal tradicional tiene deficiencias respecto al fortalecimiento de la competencia comunicativa a través de contenidos como la pragmática. En capítulos anteriores, esta deficiencia se ha evidenciado no solo en la práctica pedagógica, sino también en la falta de contenidos desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Se elaboró una serie de ejercicios y tareas que busca contribuir a la formación pragmática en estudiantes de segundo ciclo de primaria de una institución educativa. (véase anexo 4)

En la tabla 12,13,14 se presenta la síntesis de actividades propuestas dirigidas a habilidades comunicativas enfocadas en el componente pragmático.

Reconociendo los interlocutores: En un acto de habla, los interlocutores (emisor y receptor) son fundamentales para el intercambio de información. Contrario a lo que se suele creer, emitir un mensaje y recibirlo no son tareas fáciles. Se requiere que cada persona desempeñe su rol bajo unas máximas de manera que el mensaje que se quiere compartir llegue de manera correcta al receptor; de la misma manera, el receptor debe considerar elementos para la interpretación del mensaje y para una adecuada respuesta que facilite el intercambio.

Tabla 12

Reconociendo los interlocutores

Actividad	Objetivo	Evaluación sugerida
1: Ser un buen comunicador	Reconozco el concepto de interlocutor-emisor	Se propone brindar un acompañamiento mediador a los estudiantes para facilitar su comprensión clara del concepto de receptor. Es necesario crear un espacio donde se puedan resolver dudas y proporcionar retroalimentación sobre la actividad.
2: Ser un buen receptor	Reconozco el concepto de interlocutor-receptor	
3: Responsabilidades del emisor y del receptor	Reconozco la responsabilidad del emisor y el receptor en un acto comunicativo.	Se sugiere promover el trabajo colaborativo entre los estudiantes, de modo que puedan realizar una primera corrección de la actividad entre ellos mismos. Además, es importante que el docente intervenga en clase para resolver

		dudas y brindar retroalimentación sobre el ejercicio.
4: Los elementos de la comunicación	Identifico los elementos de cualquier acto comunicativo	Se propone llevar a cabo un ejercicio colaborativo en el que los estudiantes resuelvan la actividad de forma individual en primer lugar, y luego socialicen los resultados. La elección de los estudiantes que liderarán cada enunciado será libre y quedará a criterio del docente. Los demás estudiantes deberán marcar con rojo si hubo errores o con verde si las respuestas fueron correctas. Además, el docente deberá explicar y resolver dudas en caso de que surjan durante la actividad.
5: Reforzando lo que aprendimos	Reconozco los elementos de la comunicación en cualquier acto comunicativo.	

Identificando un Enunciado: Los enunciados son grupos de palabras que se ordenan para expresar una idea con un sentido completo. Este grupo de palabras pueden ser frases y oraciones. Al mismo tiempo, las oraciones pueden ser preguntas, afirmaciones, negaciones, exclamaciones, entre otros.

El concepto de enunciado es fundamental para la enseñanza de la pragmática de manera no evidente, pues a través de un enunciado construido de manera correcta, el emisor

puede dar a entender mejor su mensaje desde su propia intención comunicativa. En ese sentido, esta segunda parte se enfoca al fortalecimiento de la capacidad de construcción de enunciados de los estudiantes.

Tabla 13

Identificando un enunciado

Actividad	**Objetivo**	**Evaluación sugerida**
1: El enunciado	Reconozco el concepto de enunciado, frase y oración	Se sugiere trabajar de manera mediadora con los estudiantes. El docente imparte una información y resuelve dudas. Es importante que haya una retroalimentación de la actividad y que el docente acompañe e identifique a los estudiantes que presentan mayores dificultades para reconocer el término de enunciado
2: La intención comunicativa	Reconozco la intención comunicativa de los actos de comunicación.	Se sugiere al docente revisar los enunciados de los estudiantes para reconocer en ellos errores relacionados a su ortografía y a la intención comunicativa. Los resultados además se pueden socializar, de tal manera que cada estudiante puede resolver dudas.
3: Los textos escritos también tienen intenciones	Reconozco la intención comunicativa de textos escritos	El docente deberá revisar las respuestas de los estudiantes, brindando un espacio de socialización, en el que se intercambien dudas y se resuelvan

		inquietudes relacionadas con los tipos de texto.
4: Los textos también tienen intenciones	Reconozco la intención comunicativa de textos no escritos.	El docente evaluará la participación de los estudiantes, pero también es importante motivar e incentivar la participación de aquellos que participan menos. Los estudiantes pueden intervenir levantando la mano o siendo llamados por el docente. Si un estudiante comete un error, se corregirá de manera colectiva, involucrando a todos los estudiantes en la corrección
5: Escribiendo y comunicando mis intenciones comunicativas	Produzco textos según mis intenciones comunicativas	Se sugiere un ejercicio evaluativo no cuantitativo, en el que se fortalezcan los conceptos revisados en esta segunda parte. El docente deberá acompañar a los estudiantes para corregir la manera en la que reflejan sus intenciones comunicativas.

Reconociendo el entorno/contexto de un acto comunicativo: La tercera parte de esta propuesta está dedicada al contexto o entorno comunicativo de un acto de habla. Dentro del estudio de la pragmática, el contexto es uno de los elementos fundamentales que determina el intercambio entre los interlocutores. Todo acto comunicativo está inmerso en un contexto o entorno que va a complementar el sentido del mensaje. A continuación, se presentan actividades

que, si bien no mencionan de manera explícita el contexto, sí están relacionadas con estas para un mayor entendimiento de los estudiantes

Tabla 14

Reconociendo el entorno/contexto de un acto comunicativo

Actividad	**Objetivo**	**Evaluación sugerida**
1. Las palabras y su contexto	Analizo el contexto de las palabras de un texto	Se propone un ejercicio de evaluación de aciertos y errores, pero incluyendo un espacio de socialización en el que el docente pueda mediar en el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes.
2. El contexto y las oraciones	Identifico el contexto en una oración.	Se propone un ejercicio de evaluación que abarque aciertos y errores, pero también se incluye un espacio de socialización donde el docente pueda mediar para fortalecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.
3. Comprendiendo el contexto comunicativo en un texto	Identifico palabras faltantes en un texto a partir del contexto dado.	
4. Identificando expresiones	A partir del contexto, logro identificar expresiones y emociones en situaciones cotidianas.	Se sugiere un ejercicio de evaluación que involucre la identificación de aciertos y errores, junto con un espacio de socialización en el que el docente pueda intervenir para fortalecer el aprendizaje significativo de los

		estudiantes. Se promoverá la participación de los niños levantando la mano o respondiendo cuando sean llamados por el docente.
5. Saludo y me despido: las reglas de comportamiento son pragmática	Identifico los saludos como parte de la pragmática conversacional	Se propone una actividad de representación entre dos estudiantes, no es necesario pasar al frente, sino que pueden organizarse con sus puestos cercanos. Cada uno deberá leer la conversación y el otro responder según los espacios en blanco. Los demás estudiantes deberán escuchar y socializar si hubiesen respondido diferente.

En conclusión, la propuesta de alternativas pedagógicas y didácticas para el fortalecimiento de la enseñanza de la pragmática en el segundo ciclo de primaria se basa en la importancia de la competencia comunicativa en el desarrollo del ser humano como sujeto social. Esta investigación reconoce las deficiencias de la educación formal tradicional en este aspecto y propone una serie de ejercicios y tareas que buscan contribuir a la formación pragmática de los estudiantes. A través de la síntesis de actividades propuestas, se pretende mejorar las habilidades comunicativas, especialmente en el componente pragmático, en el contexto educativo de la institución. Estas alternativas pedagógicas y didácticas tienen como objetivo principal fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes, permitiéndoles interactuar

de manera efectiva y adecuada con los demás en diferentes situaciones y contextos de la vida cotidiana.

Análisis y Discusión de Resultados

La comunicación es un elemento esencial para los procesos de interacción del ser humano, como se ha venido mencionando, el desarrollo del lenguaje y la consolidación de los conocimientos sobre la lengua se da desde el momento del nacimiento. La escuela, como segundo espacio de socialización de los niños, permite la enseñanza formal del español para el conocimiento formal de la lengua. Esta investigación centró su interés en la pragmática como un elemento intrínseco de la comunicación y, por lo tanto, de la educación formal.

Como se ha venido mencionando, las ideas de Escandell (1996) refuerzan la importancia de la pragmática, afirmando que la comunicación va más allá de la transmisión de un mensaje: se trata de entender la intención comunicativa para promover una comunicación eficiente. Saavedra y Zelada (2018) afirman que el papel de los docentes es fundamental para crear un ambiente de aula eficiente a partir del uso de estrategias pragmáticas. A pesar de que se puede enfocar de una mejor forma la enseñanza de la pragmática en la enseñanza ya sea del español o de una segunda lengua, la verdad es que se pudo determinar que las estrategias de enseñanza que tienen inmersas características de la pragmática sirven para cualquier área dentro de un currículo escolar.

Respecto al cumplimiento de los objetivos específicos, la discusión se organiza de la siguiente manera:

Orientaciones Epistemológicas y Pedagógicas de la Enseñanza de la Pragmática del Lenguaje en el Discurso de Docentes y el Ministerio de Educación

Para la recolección de la información asociada a este objetivo, se aplicó una entrevista a docentes de diferentes áreas del segundo ciclo de educación primaria. Los resultados mostraron en general un desconocimiento sobre el concepto de pragmática y sus elementos afines para los procesos de enseñanza.

Esta tesis admite al docente como un elemento fundamental para el aprendizaje significativo y la formación integral de los niños. Los educadores se encuentran ante la tarea de armonizar las expectativas ideales en la enseñanza con las situaciones reales que enfrentan sus estudiantes. Esto conlleva la necesidad de mostrar creatividad, paciencia y empatía, así como ajustar sus enfoques a las circunstancias personales de cada alumno (De Tezanos,2007).

Por tal motivo, este primer objetivo se centró en conocer sus orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje. Es importante entonces primero reconocer lo que explica Banderas (2014) respecto a que todo discurso es un acto comunicativo. Y en esa misma línea, el proceso educativo es un proceso de comunicación en el que docente y estudiante interactúan para el intercambio de información. Es por esto por lo que la perspectiva de la pragmática resulta no solamente oportuna sino lógica a la hora de hablar de la comunicación y el discurso. Por tal motivo, la problemática de posible desconocimiento sobre la pragmática en la enseñanza resultó ser un tema interesante por abordar. En palabras de Gallardo (1997), la pragmática es también una enseñanza de la conversación, por lo cual es fundamental en la dinámica de interacción entre docentes y estudiantes. A partir de esta consideración, la importancia y relevancia de la transposición didáctica Chevallard (1997) se torna evidente, ya que desempeña una función crítica en el ámbito educativo. Un docente que posee un profundo entendimiento de dicho proceso se halla en una posición privilegiada para diseñar e

implementar un proceso de enseñanza-aprendizaje que resulte eficaz y estimule un aprendizaje significativo entre los estudiantes.

Saavedra y Zelada (2018) centran su tesis en la idea de que la formación pedagógica de los docentes ha sido descuidada en su dimensión oral y comunicativa, por lo cual se presenta una deficiencia de elementos teóricos y pedagógicos para la enseñanza del acto comunicativo como un proceso complejo. Esto está anudado al hecho de que el docente es una figura fundamental para el desarrollo de los procesos de socialización de los niños, pues a partir de su figura se reconocen valores, actitudes y en general pautas socialmente aceptadas.

Esta es una problemática que se ha venido analizando desde diferentes perspectivas. Muga (2013) explica que sería necesario hablar de una lingüística para docentes, en la que se les enseñara la complejidad de la comunicación desde la interdisciplinariedad entre la enseñanza de la lengua, la ciencia del lenguaje, la psicolingüística, la filosofía del lenguaje, la sociolingüística y la lingüística. Estos contenidos serían transversales y parte del saber pedagógico (De Tezanos,2007). Una alternativa llamativa que no puede pasarse por alto en este ejercicio investigativo y que, a pesar de que este no es su alcance, sí quiere dejar sobre la mesa la discusión del necesario fortalecimiento de la formación docente en Colombia.

Respecto a la documentación oficial asociada a la enseñanza de la pragmática en los currículos escolares, se encontró una falta de contenidos explícitos relacionados con la pragmática. Estos elementos están presentes sobre todo en la enseñanza del lenguaje en la lengua nativa, así como también en el aprendizaje de una segunda lengua. Es necesario reforzar dichos contenidos y estructurar de mejor manera la enseñanza del español en Colombia, incluyendo un equipo profesional y multidisciplinar que sea apto para el reconocimiento de la complejidad del idioma.

Tensiones entre el Saber y la Práctica Pedagógica frente a la Enseñanza de la Pragmática

Para este objetivo, se aplicó un ejercicio investigación de observación no participante a las dinámicas pedagógicas de diferentes espacios de clase de los docentes que hicieron parte de la muestra, 8 en total. A partir de allí, se encontró que los docentes en su práctica sí aplican la enseñanza de elementos de la pragmática, aun si estos contenidos no son presentados de manera explícita a los estudiantes. Esto se hizo evidente en el uso recurrente de ejemplos para la contextualización de conceptos académicos y/o enciclopédicos.

Martínez et al. (2017) dan cuenta de este aspecto, afirmando que la pragmática está ligada a la creatividad, pues se aleja del rigor de la enseñanza de conceptos de manera formal y enciclopédica. En cambio, a través de la pragmática se aboga por la enseñanza desde la "experiencia y con razonar más eficazmente" (p. 3). Estos autores reconocen la educación pragmatista como una corriente que, a diferencia de la educación formal tradicional, busca el crecimiento integral de los estudiantes. El rol de docente en ese sentido adopta una nueva función que es fundamental para el acompañamiento de los estudiantes. El docente como mediador, propuesto desde la perspectiva social del aprendizaje, no es nuevo; sin embargo, el docente como pragmatista puede ser un elemento complementario a la enseñanza.

Gracias a las observaciones hechas, se pudo determinar que los docentes son pragmatistas, incluso si no son conscientes de ello de manera explícita, pues su creatividad hace parte de su formación pragmática.

Habría que añadir además lo que Lopera (2012) explica sobre la organización de las clases de los docentes, pues dentro de la planeación también se abordan estrategias pragmáticas. Así, aunque puede que no sean conscientes, el enfoque basado en estrategias parte del reconocimiento de la complejidad de los discursos que se dan dentro del aula, especialmente cuando estos están enfocados en la enseñanza de un concepto en particular. Este enfoque

abarca por ejemplo varias fases: una de preparación en la que se indaga sobre el conocimiento previo de los estudiantes; una fase de concientización, en la que se crea una necesidad de tener un conocimiento nuevo; una fase de enseñanza en la que el docente es protagonista; una fase de aplicación, en la que se presentan actividades a partir del conocimiento nuevo; y finalmente, una fase de personalización, en la que se da el aprendizaje significativo. Todas estas fases están relacionadas con el reconocimiento del contexto y las intenciones comunicativas entre los interlocutores, que en este caso son los docentes y los estudiantes.

Propuesta de Alternativas Pedagógicas y Didácticas para el Fortalecimiento de la Enseñanza de la Pragmática en Segundo Ciclo de Primaria

Luego del ejercicio investigativo de recolección de información para su descripción y análisis, se desarrolló el último objetivo investigativo de alcance propositivo desde el cual se pudo aplicar las recomendaciones recolectadas a partir de la experiencia de los docentes desde su práctica pedagógica. Para esto, se hizo un análisis de las carencias y debilidades evidenciadas en los elementos de recolección de la información, para la enseñanza de la comunicación en el aula.

Rodríguez (2021) afirma que, para fortalecer la enseñanza de la comunicación, esta debe ser entendida no como un proceso lineal, sino como un proceso dinámico que va más allá de la decodificación de un mensaje. Así mismo, integrar elementos de interpretación de los significados, dentro de los cuales el contexto es fundamental para entender la complejidad de un mensaje. Y, en tercer lugar, comprender también los conceptos que son enciclopédicos y ponernos a dialogar con el contexto en el que se encuentran inmersos.

Esta idea, compartida por varios autores que han sido citados a lo largo de este documento, permitieron la consolidación de una propuesta de actividades pedagógicas encaminadas al 1) reconocimiento de los interlocutores: emisor, receptor, intención comunicativa,

código, mensaje, canal; 2) identificación de enunciados, las intenciones comunicativas y los tipos de textos; y 3) el reconocimiento del entorno/contexto de un acto comunicativo.

Esta propuesta se centró sobre todo en el reconocimiento de la intención comunicativa que subyace a todo acto de habla y el contexto comunicativo en el cual sucede dicho acto de habla. Peralta (2000) es enfático en ese sentido, al reconocer que el contexto es un elemento esencial dentro del lenguaje y se comprende en la medida en la que el ser humano entiende la función metalingüística del lenguaje. Esto es, cuando el niño aprende y entiende qué es lo que puede hacer a través de la comunicación, de acuerdo con su intención comunicativa. Por tal motivo, autores como Peralta (2000) la enseñanza del concepto de contexto e intención comunicativa son fundamentales en la educación primaria. De esta manera, serán capaces de discriminar de manera más clara los discursos que lo rodean.

De la misma manera sucede con las intenciones comunicativas, como lo valora Garrido (2016), quien explica que la pragmática permite abordar una visión más general del significado, relacionado con las personas. Así, si se logra entender una intención comunicativa se está reconociendo el efecto que quiere lograr el emisor respecto a un mensaje particular. Esto permite que la comunicación sea más eficaz y exitosa.

En conclusión, el análisis y discusión de resultados destacan la importancia de la pragmática en la educación formal y el papel fundamental del docente en la enseñanza de esta habilidad comunicativa. A pesar del desconocimiento inicial sobre la pragmática en la enseñanza, se evidenció que los docentes aplican estrategias pragmáticas en su práctica pedagógica de manera creativa y efectiva.

La falta de contenidos explícitos relacionados con la pragmática en los currículos escolares sugiere la necesidad de reforzar estos elementos y estructurar la enseñanza del

español de manera más integral. Es crucial contar con un equipo multidisciplinario capacitado para abordar la complejidad del idioma y enriquecer la formación docente en Colombia.

La propuesta de alternativas pedagógicas y didácticas se enfoca en el reconocimiento de la intención comunicativa y el contexto en el que se desarrolla cada acto de habla. Esta propuesta busca fortalecer la comprensión y discriminación de los discursos que rodean a los estudiantes, permitiéndoles una comunicación más efectiva y exitosa.

En definitiva, el estudio resalta la relevancia de la pragmática como un elemento esencial para el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes y destaca la importancia de su enseñanza desde una perspectiva pedagógica y práctica. Con enfoques adecuados y la implementación de estrategias creativas, se puede mejorar significativamente la formación integral de los estudiantes en el ámbito comunicativo.

Conclusiones

Finalizado el proceso de análisis, se presentan las siguientes conclusiones relacionadas con cada objetivo y, en general, con la pregunta de investigación planteada para este estudio. En esta fase, estas conclusiones representan una contribución al campo del conocimiento en la formación para el desarrollo de la competencia pragmática. Este campo, como un bucle inmerso en el sistema referencial, se encuentra abierto para recibir retroalimentación, valoración, debate y referencia. Se entiende que el conocimiento está en constante construcción y, por lo tanto, es inacabado y perfectible.

El objetivo de esta tesis doctoral fue analizar las estrategias y prácticas utilizadas por los maestros para promover el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de educación primaria en el contexto colombiano. Para abordar este objetivo, se formuló la siguiente pregunta de investigación: "¿Cuáles son las estrategias y prácticas que los maestros emplean para fomentar el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de educación primaria en Colombia?".

Se exponen a continuación las conclusiones organizadas de acuerdo con los objetivos específicos propuestos en la investigación, así:

Conclusiones - Objetivo Específico No.1:

Con el fin de abordar este objetivo sobre la identificación de las orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje se llevó a cabo una revisión de conceptos fundamentales para cualquier estudio o análisis relacionado con la pragmática.

Desde las orientaciones epistemológicas es fundamental reconocer que esta rama lingüística estudia el uso del lenguaje en contextos comunicativos, incluye teorías como la de

los actos de habla, la cortesía, la implicatura y la relevancia, entre otros. Implica comprender las normas sociales y culturales que rigen la comunicación, así como adaptarse a diferentes situaciones para evitar malentendidos y lograr una interacción efectiva. Autores como Searle y Grice han contribuido a comprender mejor la comunicación humana. Estas perspectivas son esenciales para mejorar la calidad de las interacciones verbales.

Esta revisión puso de manifiesto que la comunicación va más allá de ser simplemente una transmisión de información mediante un código lingüístico. Si bien el uso del lenguaje es una parte fundamental de nuestra comunicación, no es suficiente para explicar su funcionamiento completo. Es necesario considerar otros elementos, como el contexto de la situación, el entorno social y el conocimiento del mundo, así como los procesos que permiten integrar la información codificada lingüísticamente con estos otros contenidos.

Durante la revisión, se exploraron diversas definiciones de pragmática, basadas en enfoques como los de Leech (1983), Levinson (1983), Reyes (1994), Escandell-Vidal (1996, 2012b, 2014), y se destacó la importancia de tener en cuenta factores extralingüísticos que no siempre se expresan verbalmente en la comunicación, la perspectiva pragmática resulta relevante y lógica para abordar la comunicación y el discurso entre docentes y estudiantes. La posible falta de conocimiento sobre la pragmática en la enseñanza se convierte en un tema interesante de abordar, ya que la pragmática es fundamental en la dinámica de interacción entre docentes y estudiantes (Gallardo, 1997).

La aplicación de la teoría de la competencia pragmática en el contexto educativo, desde una perspectiva epistemológica, no se manifestó de manera inmediata ni evidente. Sin embargo, se pudo observar un claro impacto y desarrollo de la sociopragmática en este ámbito.

Esta afirmación sugiere que, aunque la competencia pragmática no se mostró de manera inmediata desde una perspectiva epistemológica (relacionada con la teoría del conocimiento), se pudo notar un progreso significativo en la sociopragmática, que es la rama de la pragmática que se enfoca en cómo las normas y convenciones sociales influyen en la comunicación. Esta última ha tenido un impacto más notorio en el entorno educativo en términos de cómo las personas se comunican y se adaptan a las expectativas sociales en este contexto.

El concepto de pragmática no se encuentra ampliamente incorporado en los lineamientos educativos del área del lenguaje. Aunque se imparte de manera colateral al enseñar estrategias comunicativas, su desarrollo pedagógico podría ser más efectivo si se considerara de forma explícita. En el contexto colombiano, la pragmática es mencionada superficialmente, enfocada en las habilidades comunicativas de los estudiantes. Sería valioso considerar su inclusión como un conocimiento fundamental, al igual que la sintaxis y semántica, para enriquecer el desarrollo individual y el progreso comunicativo.

Una segunda instancia se desarrolló en comprender el marco general de la enseñanza de la pragmática presente en los saberes, concepciones y conocimientos previos del docente.

Desde las orientaciones pedagógicas Saavedra y Zelada (2018) enfatizan que la formación pedagógica de los docentes ha descuidado la dimensión oral y comunicativa, lo que resulta en una falta de elementos teóricos y pedagógicos para enseñar la complejidad del acto comunicativo. Dado que los docentes son fundamentales en la socialización de los niños, es crucial abordar esta problemática desde diferentes perspectivas. Muga (2013) sugiere una lingüística para docentes que integre la enseñanza de la lengua, la ciencia del lenguaje, la psicolingüística, la filosofía del lenguaje, la sociolingüística y la lingüística, como parte del saber

pedagógico transversal. Aunque esta investigación no se centra en ello, es relevante discutir la necesidad de fortalecer la formación docente en Colombia.

Como hallazgo en este ejercicio de enfrentar disyuntivas, se pudo concluir, la importancia de que los docentes realicen una reflexión crítica y una deconstrucción constante de su saber y práctica pedagógica, Mina (2022). Además, sugiere la necesidad de una continua restructuración de los currículos de formación docente para adaptarse a los nuevos desafíos en los entornos escolares, incluyendo un enfoque integral en la formación comunicativa del estudiante, abarcando no solo el conocimiento disciplinar lingüístico de la pragmática, sino también la comprensión de la importancia de los contextos comunicativos en la interacción social tanto dentro como fuera de la escuela.

Conclusiones - Objetivo Específico No.2:

Examinar las tensiones entre las concepciones de los maestros y su práctica en el aula, con respecto a la participación de la pragmática como saber pedagógico en el segundo ciclo de primaria de las instituciones educativas oficiales.

A través de las categorías establecidas para abordar el objetivo, las tensiones que se evidenciaron:

- El análisis sobre la perspectiva de abordaje de la pragmática en el ámbito educativo ha demostrado la relevancia de los procesos comunicativos contextualizados en la práctica docente. Los docentes utilizan diferentes estrategias para asegurarse de que los estudiantes comprendan y apliquen los conceptos de manera significativa. La contextualización es fundamental para que tanto el emisor como el receptor se sitúen en un mismo concepto y puedan interactuar desde su conocimiento sobre este.

- La interacción social juega un papel crucial en los intercambios comunicativos dentro del aula. Los estudiantes aprenden a comunicarse a través de intercambios lingüísticos y no lingüísticos, desarrollan habilidades de pensamiento crítico y reflexivo. La colaboración y el trabajo en equipo se fomentarán, permitiendo que los estudiantes aprendan a respetar y valorar las perspectivas de los demás.
- Los docentes utilizan una variedad de estrategias didácticas para enseñar la pragmática, incluyendo actividades pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales. Se busca activar el conocimiento previo, fomentar el aprendizaje significativo y proporcionar oportunidades para la reflexión y la socialización de resultados.
- En cuanto a la evaluación, los maestros utilizan diferentes rutas para reconocer y motivar los aprendizajes pragmáticos en los estudiantes. Se emplean evaluaciones formativas, escritas y basadas en proyectos, así como la observación participante y rúbricas. También se promueve la autoevaluación y coevaluación, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su propio desempeño.

En resumen, la perspectiva de abordaje de la pragmática en el ámbito educativo destaca la importancia de la contextualización, la interacción social y el uso de diversas estrategias didácticas y evaluativas para lograr un aprendizaje significativo y promover la comprensión y aplicación de los conceptos pragmáticos en la vida cotidiana de los estudiantes.

En relación a las carencias en la enseñanza de la pragmática, es relevante mencionar nuevamente las entrevistas realizadas a los docentes, donde se evidenció un conocimiento limitado sobre el concepto y la existencia de la pragmática. Sin embargo, como se reiteró en esta sección, estos vacíos pueden pasar desapercibidos si se considera que la práctica docente en sí misma incorpora, sin ser consciente de ello, actividades dirigidas a desarrollar habilidades

pragmáticas al fortalecer las competencias comunicativas y fomentar el reconocimiento de la importancia de los aspectos contextuales por parte de los estudiantes.

Conclusiones - Objetivo Específico No.3:

Proponer alternativas pedagógicas y didácticas que propendan al fortalecimiento de la enseñanza de la dimensión pragmática del lenguaje en las aulas de segundo ciclo de primaria, aplicables al contexto colombiano.

Finalmente, se ha presentado una propuesta destinada a enriquecer el desarrollo de la dimensión pragmática del lenguaje en estudiantes de educación en el segundo ciclo, dentro del contexto colombiano. Esta propuesta se centra en el reconocimiento y caracterización de los interlocutores como aspectos fundamentales en cualquier situación comunicativa. Además, se incentiva a los estudiantes a identificar otros elementos que conforman la puesta en escena del acto comunicativo, como el canal de comunicación, el mensaje transmitido, el código utilizado para cifrar el mensaje y, por supuesto, el contexto en el que se desarrolla la situación comunicativa.

Al incorporar esta propuesta en el proceso educativo, se busca fortalecer las habilidades pragmáticas de los estudiantes, permitiéndoles comprender la importancia de adaptar su comunicación según el contexto y el interlocutor. Asimismo, se pretende que los estudiantes sean conscientes de cómo diversos elementos influyen en la efectividad y el sentido de sus mensajes. Esta formación pragmática contribuirá a mejorar sus competencias comunicativas y les permitirá desenvolverse de manera más efectiva y adecuada en distintos escenarios comunicativos a lo largo de su vida académica y personal.

Aporte a la comunidad, limitaciones y proyecciones del trabajo investigativo

El objetivo de este trabajo de investigación es mejorar las habilidades de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en procesos comunicativos dentro y fuera del aula. Los resultados esperados son generar reflexiones y análisis sobre la enseñanza de las habilidades comunicativas, centrándose en la importancia de los contextos comunicativos en el segundo ciclo de educación básica primaria. Para lograr esto, es necesario ajustar y replantear el enfoque de enseñanza.

En el ámbito de la educación obligatoria, uno de los propósitos fundamentales del área de lenguaje es facilitar el aprendizaje de conocimientos y habilidades que engloben diversas competencias lingüísticas. Estas competencias son esenciales para lograr un uso adecuado del lenguaje en una variedad de situaciones de comunicación. Como se destaca en el trabajo de Lomas (1997), la enseñanza tradicional, centrada únicamente en aspectos lingüísticos como la fonética, fonología, morfología y sintaxis, ya no resulta suficiente. Por tanto, “es crucial que la educación lingüística y literaria en las aulas también capacite a los alumnos para utilizar el lenguaje de manera efectiva”. De esta forma, podrá alcanzar un alto nivel de competencia comunicativa que les permitirá desenvolverse en diferentes contextos y situaciones (Lomas, p.62, 1997).

Los docentes deben desempeñar un papel activo en el desarrollo de nuevas teorías y conocimientos a través de un proceso reflexivo. Esta labor de generación de teorías les brinda la posibilidad de producir nuevos conocimientos que sean útiles para la sociedad. Por lo tanto, es esencial que los docentes adopten el rol de docente-investigador y contribuyan a la mejora continua de la práctica educativa.

Los espacios que los docentes crean para reflexionar sobre su práctica y construir estrategias didácticas son fundamentales para mejorar y transformar su enfoque educativo. La capacitación de los docentes no es suficiente; es necesario que reflexionen constantemente sobre su forma de enseñar y sean conscientes de las acciones y ambientes que facilitan el aprendizaje del lenguaje. De esta manera, se definirá en investigadores de la didáctica y contribuirá a una educación más comprensiva y dinámica.

Es esencial que los educadores comprendan que las habilidades de escucha, lectura comprensiva, expresión oral y escritura son fundamentales para adquirir conocimientos en cualquier materia u oficio. Estas competencias deben seguir desarrollándose a lo largo de toda la vida para que los individuos alcancen un desarrollo integral en su capacidad comunicativa y lingüística.

La investigación también ofrece valiosos aportes a la comunidad educativa, descubriendo conciencia sobre la necesidad de cambios en la práctica pedagógica de los docentes. La propuesta pedagógica proporciona condiciones para reconocer el enfoque de enseñanza y tomar decisiones sobre la formación de los estudiantes. Además, se están impulsando cambios curriculares y promoviendo espacios de formación basados en la crítica y el diálogo para lograr un cambio significativo en la educación.

Se destaca la importancia de incorporar aspectos pragmáticos y comunicativos en los programas educativos, superando la enseñanza tradicional centrada en aspectos únicamente gramaticales. Esto permitirá que los estudiantes aprendan a utilizar el lenguaje de manera más adecuada y efectiva en diferentes contextos comunicativos.

Algunos de los cambios que pueden implementarse en la práctica pedagógica incluyen: centrar la enseñanza en el estudiante y sus necesidades particulares, adaptando el proceso de

aprendizaje a sus intereses y habilidades; el empleo de estrategias de enseñanza que fomenten la participación activa de los estudiantes, promoviendo la discusión y el debate; la creación de un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sientan cómodos expresándose y compartiendo sus ideas sin temor a ser juzgados; Estimular la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes, para que puedan aprender unos de otros y desarrollar habilidades sociales importantes; Integrar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de aprendizaje, aprovechando sus ventajas para mejorar la comprensión y el acceso a la información; Evaluar el aprendizaje de los estudiantes de manera integral, considerando diferentes formas de expresión y habilidades, más allá de las pruebas escritas tradicionales.

Estos cambios pueden contribuir significativamente a una educación más comprensiva y dinámica, al proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprender de manera activa, colaborativa y significativa. Además, al crear un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante, se fomenta una participación más activa y un mayor interés en el proceso educativo. Es importante que los docentes estén preparados a sus prácticas pedagógicas para mejorar la experiencia educativa de sus estudiantes y promover un aprendizaje más enriquecedor y significativo.

En cuanto a las limitaciones y vacíos de la investigación, se puede concluir que históricamente, los profesores de lengua han enfocado su enseñanza en destrezas puntuales como morfología, ortografía y análisis sintáctico. Si bien estas habilidades son importantes, se ha descuidado un aspecto relevante: la intención de producir un efecto comunicativo específico en el receptor. La enseñanza tradicional vinculada a la teoría gramatical ha omitido considerar la importancia del propósito comunicativo.

Para formar alumnos competentes en la comunicación, es necesario requerir en el desarrollo de capacidades expresivas y comprensivas, actualizar competencias discursivas

acordes a cada situación y consumir estrategias metacomunicativas para mejorar sus producciones verbales (González, 1990). De esta manera, los estudiantes aprenderán a utilizar el lenguaje de manera más adecuada y efectiva en diversos contextos comunicativos.

En consecuencia, la investigación identifica una limitación en el enfoque tradicional de enseñanza de lengua, lo cual sugiere la necesidad de incorporar aspectos pragmáticos y comunicativos en los programas educativos. Al hacerlo, se potenciará la capacidad de los estudiantes para comunicarse de manera efectiva y adaptará a diferentes situaciones comunicativas, fortaleciendo así su competencia lingüística y comunicativa de manera integral.

Una tesis doctoral es un aporte valioso en la comunidad académica. Su verdadero potencial se maximiza cuando influye en decisiones políticas y educativas, siendo utilizado como referencia para mejorar el currículo y las políticas educativas. De lo contrario, corre el riesgo de quedar relegada en una biblioteca sin alcanzar su pleno impacto.

El propósito de esta investigación es enriquecer la competencia pragmática y las habilidades comunicativas tanto en maestros como en estudiantes, a través de un enfoque reflexivo y crítico en la enseñanza del lenguaje. La meta es promover una educación más efectiva y adecuada para enfrentar los desafíos pedagógicos y comunicativos que enfrentan las comunidades escolares en la actualidad.

En un mundo en constante cambio y evolución, la enseñanza del lenguaje debe adaptarse a las demandas de una sociedad cada vez más interconectada y diversa. Es esencial que los docentes desarrollen un enfoque reflexivo, cuestionando sus métodos y estrategias para asegurarse de que sean efectivos y relevantes para sus estudiantes. Al ser críticos con su práctica, los maestros pueden identificar áreas de mejora y buscar nuevas formas de involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

La competencia pragmática, que implica la capacidad de utilizar el lenguaje de manera adecuada en diferentes contextos y situaciones comunicativas, es crucial para una comunicación efectiva. Los maestros deben trabajar en fortalecer esta competencia en sí mismos y en sus estudiantes, para que puedan expresarse de manera clara y comprensible, adaptándose a las necesidades de cada situación comunicativa.

Además, es fundamental que los docentes aborden las habilidades comunicativas de manera integral, incluyendo la escucha activa, la expresión oral, la lectura comprensiva y la escritura efectiva. Estas habilidades son esenciales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, y deben ser cultivadas desde una edad temprana.

Un enfoque reflexivo y crítico en la enseñanza del lenguaje también implica considerar las necesidades y características individuales de los estudiantes. Los maestros deben ser conscientes de la diversidad cultural, lingüística y de aprendizaje en el aula, y adaptar sus estrategias para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar sus habilidades comunicativas al máximo.

Esta investigación no solo busca mejorar las habilidades de los maestros, sino también empoderarlos como agentes de cambio en sus comunidades escolares. Al adoptar un enfoque reflexivo y crítico en la enseñanza del lenguaje, los maestros pueden liderar iniciativas para mejorar el proceso educativo en su entorno, abordando los desafíos comunicativos de manera efectiva y proactiva.

En conclusión, esta investigación persigue una educación más efectiva y relevante para las comunidades escolares, al fortalecer la competencia pragmática y las habilidades comunicativas tanto en maestros como en estudiantes. Un enfoque reflexivo y crítico en la enseñanza del lenguaje permite adaptar a los nuevos desafíos pedagógicos comunicativos,

preparando a los estudiantes para enfrentar el mundo cambiante y globalizado en el que vivimos. Al empoderar a los maestros como agentes de cambio, se promueve una educación más inclusiva, diversa y enriquecedora para todos los involucrados.

Mirando hacia el futuro, es de suma importancia que las entidades públicas, como las Secretarías de Educación Nacional y el MEN, trabajen en estrecha colaboración para fortalecer las prácticas educativas en todas las escuelas de primaria a lo largo y ancho del país. Esta colaboración se traduce en la consolidación de la enseñanza de los procesos comunicativos, lo que implica no solo transmitir conocimientos lingüísticos, sino también fomentar la habilidad de los estudiantes para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos.

Para lograrlo, resulta esencial potenciar la competencia pragmática de los estudiantes, lo que les permitirá utilizar el lenguaje de forma adecuada y adaptado a cada situación comunicativa. Este enfoque pragmático implica comprender el propósito de la comunicación, interpretar los contextos y ajustar el discurso en consecuencia. Al desarrollar esta competencia en los estudiantes, se les proporciona una herramienta invaluable para su éxito en la vida y en sus futuras interacciones sociales y laborales.

Asimismo, como parte de esta proyección futura, se deben promover propuestas educativas que coloquen énfasis en la formación pedagógica, teórica y autónoma de los docentes. Los maestros desempeñan un papel crucial en el proceso educativo y su capacitación continua es esencial para asegurar que estén preparados para afrontar los desafíos cambiantes de la educación. Una formación sólida y actualizada en metodologías pedagógicas y en el desarrollo de habilidades comunicativas permitirá a los docentes impartir una educación de calidad y brindar un apoyo significativo a los estudiantes en su camino de aprendizaje.

Al implementar estas mejoras en la enseñanza del lenguaje y en la formación docente, se pueden generar cambios significativos en el sistema educativo. Una educación enfocada en el desarrollo de habilidades comunicativas y competencia pragmática beneficiará a los estudiantes al proporcionarles procesos cruciales para sus procesos comunicativos integrales.

En conclusión, la proyección futura implica una colaboración estrecha entre entidades públicas, un enfoque en el desarrollo de la competencia pragmática de los estudiantes y una formación continua y transformadora para los docentes. Al trabajar en conjunto para fortalecer las prácticas educativas, se logrará una educación más efectiva, centrada en el desarrollo de habilidades comunicativas esenciales y preparará a los estudiantes para enfrentar los desafíos comunicativos de un mundo en constante evolución.

Bibliografía

Alfonso Quitián, TC (2022). Y al fin, ¿en dónde nos deja el enfoque comunicativo? *Forma y Función* , *35* (1). https://doi.org/10.15446/fyf.v35n1.86017

Alaminos, A., Frances, F., Penalva, C., & Santacreu, O. (2015). La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti Pydlos ediciones. ISBN: 978-9978-14-303-2

Aliagas, C., Bombini, G. Díaz, C., Cassany, D., Calsamiglia, Colomer, T., Gracida, Y., Jurado, F. , H. Moreno, V., Nussbaum, L., Jover, G., Oroso, A. Solé, I., Sule, T., Tuson, A. & Unamuno, V.(2015). La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje. FLACSO. ISBN: 978-958-5421-31-8.

Arellano, J., & Santoyo, M. (agosto de 2012). *La originalidad de la investigación en torno al estado del arte*. [Ponencia] II Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS).Colombia.

Austin, J. (1962). How to do things with words. Oxford, England: Clarendon Press.

Avelar, F. (2018). A pragmática dos emojis na comunicação digital. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada, 18(4), 1209-1228. http://hdl.handle.net/1843/LETR-B37NBT

Bachman, LF y Palmer, A. (2010). *La evaluación del lenguaje en la práctica* . Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.

Bajtín, M. (1982). Estética da criação verbal. [Tradução de T. Bubnova]. Martins Fontes. ISBN-13, 978-8578274702. https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/estetica-de-la-creacic3b3n-verbal.pdf

Banderas, C. (2014). Los procesos comunicativos en el aula. Una reflexión desde la pragmática. Revista de Filosofía y Letras, (66), 54-60. E-ISSN: 1562-384X. https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851572003.pdf

Barrena, S. (2012). La educación como crecimiento: el pragmatismo en las aulas. V Jornadas “Pierce en Argentina”, 1-9 https://studylib.es/doc/7855777/laeducaci%C3%B3n-como-crecimiento--el-pragmatismo-en-las-aulas

Beltrán, RR (2020). ¿Historia epistemológica de la ciencia o historia de la enseñanza de los saberes y las disciplinas escolares?: una lectura desde el saber pedagógico . Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7660024

Bertuccelli, M. (1993). *¿Qué es la pragmática?* Paidós. ISBN: 84-493-0208-0

Bobadilla, B., Chaparro, D., Martínez, G., Scarpetta, D. & Sierra, J.,(2017). *La tendencia pragmática en las concepciones sobre creatividad en docentes de la licenciatura de pedagogía infantil, sede acacia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Bon, F. (1998). Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera. *Carabela, (43)*, 53-79. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/43/43_053.pdf

Bustamante Zamudio, G. (2021). Los estándares del lenguaje: el ideal de la política educativa frente a la especificidad del ser-hablante. Bogotá: Editorial Aula de Humanidades. SBN 978-958-5196-12-4

Calderón, L. (2011). Lenguaje: Algo más que un mecanismo para la comunicación. *Revista electrónica educare, 15*(1), 161-170. E-ISSN: 1409-4258Cárdenas, J. (2016). *Elementos para una pedagogía del lenguaje*. BogotáEditorial Universidad Pedagógica Nacional. ISBN: 9789588908731-X

Canale, M., & Swain, M. (1980). Bases teóricas de los enfoques comunicativos para la enseñanza y evaluación de segundas lenguas. Applied Linguistics, 1, 1-47.

Carranza, Isolda E. (2020): Narrativas interaccionales. Una mirada sociolingüística a la actividad de narrar en encuentros sociales, Córdoba, Argentina: Editorial Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. 308 págs. ISBN 978-987-47362-3-9. Oralia, 25(1), 181-186. https://doi.org/10.25115/oralia.v25i1.8396

Carreño Díaz, AJ (2020). La naturaleza de la ciencia que se enseña desde la práctica reflexiva de los profesores de ciencias. [Tesis para obtener el título de Doctor]. Universidad Pedagógica Nacional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/12567

Castro-Castillo, D. C., & Tuay-Sigua, R. N. (2023). Revisión sobre la enseñanza de la física en estudiantes con diversidad funcional visual. Revista científica, (46), 1-16. https://doi.org/10.14483/23448350.17577

Celce-Murcia, M., Dornyei, Z. & Thurrell, S. (1995). Communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications. Applied Linguistics, 6.

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación de conocimiento en investigación cualitativa. *Teoría, 14*(1), 61–71. ISSN: 0717-196X

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aiqué

Coll, C. (2011). La evaluación continuada como instrumento para el ajuste de la ayuda pedagógica y la enseñanza de competencias de autorregulación. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, *8*(15), 14-20.

Dans, E. (13 de abril de 2020). *La pandemia del coronavirus ha desatado una revolución en la educación: A partir de ahora, el blended learning será el referente*. Revista Forbes.

https://www.forbes.com/sites/enriquedans/2020/04/13/the-coronavirus-pandemic-hasunleashed-a-revolution-in-education-from-now-on-blended-learning-will-be- el punto de referencia/#

Fattore, N. (2021). Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera, Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (comps.). *Revista Argentina de Investigación Educativa, 1*(1). ISBN: 978-987-3805-51-6

David, A., Londoño Vásquez, Stella, L. y Naranjo, C. (2001). Basil Bernstein y la relación lenguaje-educación: el caso del Semestre de Afianzamiento (SEA) de la Institución Universitaria de Envigado*. REVISTA LASALLISTA de INVESTIGACIÓN , 8 (2). http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/376/1/18-32.pdf

De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar- saber pedagógico: la relación fundante . Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5705028

De Vincenzi, A., (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Educación y Educadores, 12(2),*87-101. ISSN: 0123-1294. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219006

Del Carmen, V. P. L. (2019). La metacognicion y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes del 5to grado de secundaria de la I.E. Mariano Santos Mateos 2019. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44221

Dewey, J. (2000). La Miseria de la epistemología: Ensayos de pragmatismo. Biblioteca Nueva. ISBN:9788470307843

Díez, M.(2018). Propuesta de plantilla análisis de manuales ELE españoles desde 1986-2016. *Lenguaje y Textos, (47),* 65-82. DOI: https://doi.org/10.4995/lyt.2018.8773

Díaz-Barriga, Frida (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McCrawHill. 171 pp. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, núm. 47, 2006, pp. 121-122 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile

Echeverría, G. (2005). Análisis cualitativo por categorías. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. https://www.academia.edu/16552418/ANALISIS_CUALITATIVO_G_ECHEVERRIA_1_

Escandell, M. (2021). 3 El hablar como hecho pragmático-comunicativo. *Manual de lingüística del hablar, 28*, 61. https://doi.org/10.1515/9783110335224-004

Escandell, M. (1987). *La sintaxis de los actos de habla*. Ariel.

Escandell, M. (1996). *La ironía verbal.* Ariel.

Escandell, M. (1996). Introducción a la pragmática. Anthropos.

Escandell, M. (2004). *Pragmática y lingüística: Problemas y perspectivas.* Ariel.

Escandell, M. (2010). La cortesía lingüística. Ariel.

Escandell, M. (2018). Pragmática cognitiva. Ariel.

Escandell, M. (2020). Pragmática del discurso. Ariel.

Escavy, R.: *Pragmática y subjetividad lingüística.* Murcia: Editum. 2008. ISBN-13: 9788476848562

Espinoza, E., & Toscano, D. (2015). *Metodología de Investigación Educativa y Técnica*. Machala. http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/6704

Fernández , B. (2010). La competencia comunicativa como base del desarrollo de la competencia social y ciudadana dentro del aula. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación. 10 (2) 20-24.* E-ISSN: 1409-4703

Fernández Álvarez, B. (2012*). La pragmática en el aula de ELE: enseñar a acertar.* [Trabajo para obtener el título de magíster]. Universidad de Oviedo. http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/4272/1/TFM_Beatriz Fernández Álvarez.pdf

Fernández, S. S., & Goddard, C. (2019). Una aproximación al estilo comunicativo de cercanía interpersonal del español a partir de la teoría de la Metalengua Semántica Natural. Pragmática Sociocultural, 7(3), 469–493. https://doi.org/10.1515/soprag-2019-0022

Ferreira, M, Hymes, D., Franco, M. ., & Zocaratto, B. (1972). *Sobre competencia comunicativa*. *Historia, historias, (11).*

Gallardo, B. (1997). La enseñanza del componente pragmático. Español Actual, 67, 85-94.

Garrido, Á. (2016). Enseñar Lengua desde la Pragmática: las intenciones comunicativas. [Tesis de Maestría]. Universidad de América. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680945/garrido_martin_alex_tfm.pdf

Giordan, A., & De Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos.* Díada Editora. ISBN: 8487118011, 9788487118012

Gómez, J., Leech, G., Ochs, E. & Pratt, M.(2000). *Pragmática: conceptos claves.*Ediciones Abya-Yala. ISBN: 998704647X

Gómez, P., & Velasco, C. (2017). Complejidad y coherencia de los documentos curriculares colombianos. Revista colombiana de educación, (73), 261-281. https://doi.org/10.17227/01203916.73rce259.279

González, L. (1990). Lengua y Literatura en la Educación Secundaria. Una fundamentación disciplinar en Signos. *Teoría y Práctica de la Educación, 1,* 4-13. htpp://www.edebedigital.com/recursos/docs/recursos/594.pdf

Granados, M. (2017). *Análisis de las políticas públicas de la enseñanza de la lengua castellana en Colombia*. [Tesis para obtener el título de licenciada]. Pontificia Universidad Javeriana. http://hdl.handle.net/10554/34583.

Green, L. (2017). *The acquisition of grammar and syntax*. Cambridge University Press.

Grice, H. (1991). La búsqueda del significado. Tecnos. ISBN: 84-309-1922-8

Grisolía, M. (2018). Pragmática de las formas de tratamiento: una propuesta para el desarrollo de la conciencia intercultural en la clase de ELE. Signos ELE: Revista de Español como Lengua Extranjera, (12), 2. https://p3.entendiste.ar/index.php/ele/article/view/4976

Gumperz, J. (2009). La comunidad de habla. Antropología lingüística: Un lector, 1 (66), 66-73.

Gutiérrez, E. (2018). *Estrategias didácticas para fortalecer la representación*. [trabajo para obtener el título de licenciada en español y lenguas extranjeras]textual. Universidad Pedagógica Nacional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/9126.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación.* McGraw Hill. ISBN: 978-1-4562-6096-5.

Hurtado de Barrera, J. (1998) *Metodología de la Investigación Holística*. Fundación Sypal. ISBN: 980-6306-06-6

Hymes, D. (1972): «On communicative competence», en J. Pride & J. Holmes (eds.): Readings in Sociolinguistics, Londres, Pinguin Books. Traducción española: «Acerca de la competencia comunicativa», LLOBERA, M. (coord.) (1995): págs. 27-46.

Ivanova, O. (ed.), Vanesa Álvarez-Rosa, C. (ed.), Nevot Navarro, M. (ed.) (2020). *Pragmática y discurso oral*. Ediciones Universidad de Salamanca.

ICFES (2015). Lineamientos de las pruebas Saber. https://www.icfes.gov.co/documents/39286/16869753/Gu%C3%ADa+de+orientaci%C3%B3n+Saber+3.%C2%B0+2017.pdf/1719a225-5334-820a-2e62-c9faae2fb885?version=1.0&t=1663175531989

Javela, A. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo de la competencia lectora en el área de lenguaje. Un estudio exploratorio en los grados de educación básica secundaria y media en una institución de Cundinamarca. [Tesis para obtener el título de Maestro en Educación]. Universidad Pedagógica Nacional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/11988.

Jiménez J, D. (2019). El maestro reflexivo, una postura abierta a la acción para el cambio. *Educación y Ciudad, 37*(2). ISSN-e 2357-6286, ISSN 0123-0425

Kulka, S. B. (2000). Pragmática del discurso. In *El discurso como interacción social: estudios del discurso, introducción multidisciplinaria* (pp. 67-100). Gedisa.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. ISBN: 968-16-7168-6 FCELewis, C.I. (1956). *Values and Imperatives; Studies in Ethics.* Stanford University Press. ISBN: 0804706875

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos.* Paidós. ISBN 4536461.

Lomas, C. (1997). Comunicación de masas, lenguaje y educación. In *Didáctica de la lengua y la literatura.* 339-378. ISBN 84-281-0904-4

Lopera, S. (2012). Reflexión sobre la inclusión de la pragmática en la enseñanza de las lenguas. Didáctica (Lengua y Literatura), (29), 247-255. http://ve.scielo.org/pdf/nu/v24n29/art10.pdf

Lozada, M. (2018). Interacción, habla y aprendizaje : la construcción compartida de conocimientos. En A.M. Palacios, M.A. Pedragosa y M. Querejeta (Coords.), Encuentro en la encrucijada : Psicología, Cultura y Educación.. La Plata : EDULP. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4861/pm.4861.pdf

Maldonado, M. (2019). La circulación de saberes en la formación inicial del profesorado de lengua y la construcción del repertorio didáctico. [Tesis para obtener el título de Doctor en Educación]. Universidad de Barcelona. http://hdl.handle.net/2445/151219

Manterola, C., Astudillo, P., Arias, E., Claros, N., & MINCIR, G. (2013). Revisiones sistemáticas de la literatura. Qué se debe saber acerca de ellas. *Cirugía española*, *91*(3), 149-155.

Martínez , D. (2017). *La enseñanza de estrategias pragmáticas para la realización de críticas mediante el uso de las redes sociales*. [Trabajo Máster universitario en enseñanza de Español como Lengua Extranjera]. Universidad de Cantabria. http://hdl.handle.net/10902/12275

Martínez Lirola, M. (2008) Una aproximación a las principales dificultades léxicas y morfosintácticas para aprender inglés de los hablantes hispanos. *Porta Linguarum, 10*, 137-150 (2008). http://hdl.handle.net/10481/31785. Martínez , N. y Silva, O. (2015).

Sociedades heteroculturales: apuestas desde la interculturalidad y la potencia de lo educativo. *Revista Colombiana de Educación, (69),* 237-251. https://doi.org/10.17227/01203916.69rce237.251.

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* Trillas. versión impresa ISSN 1316-4910

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas. ISBN: 978-84-665-4986-8

Mejía, H. (1978). Pragmatismo y Educación. *Revista Educación, 2*(1), 53–58. https://hdl.handle.net/10669/23175

Melguizo Moreno, E. (2020). Una Propuesta de Estudio de la Pragmática en el Grado de Educación Primaria. Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras, 87–101. https://doi.org/10.30827/digibug.54113

Mella, M. (2020). El componente pragmático en la formación del profesorado de lenguas extranjeras: problemas y propuestas. In *Innovación Docente e Investigación en Educación y Ciencias Sociales. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje*.. 685-696). ISBN 978-84-1377-219-6

Merellano, E., Almonacid, A., & Oyarce, M. (2019). Resignificando el saber pedagógico: una mirada desde la práctica docente. *Educação E Pesquisa, 45*, e192146. https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945192146

Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.ISBN 9780803955400.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Estándares Básicos de Competencias del* Lenguaje, 1, 18–45. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje.* 1, 1(1), 96. http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/88174

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. *Guía didáctica. Universidad Surcolombiana, 217.*., Galiazzi, M. & Moraes, R. (2006). Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação (Bauru*). https://doi.org/10.1590/S1516- 73132006000100009

Mora, Nuevo México (2015). Sociedades heteroculturales: apuestas desde la interculturalidad y la potencia de lo educativo. Dialnet.

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5347577

Moreno, E. (2017). Una propuesta de estudio de la pragmática en el Grado de Educación Primaria. Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras, (2), 87-101. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736097

Moreno, M. Palacio, A., Palacio, B., & Perea, L. (2018). El componente pragmático: elemento indispensable para la lectura en contexto. Ciencias Sociales Y Educación, 7(14), 127-147. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/2933/2712

Morris, Ch. (1985). *Fundamentos de la teoría de los signos*. Paidós. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4904582/mod_resource/content/1/Teoria%20dos%20Signos.pdf

Moya, C. (2006) Relevancia e Inferencia: Procesos cognitivos propios de la comunicación humana. *Forma y Función, 19,* , 31-46 . Print version ISSN 0120-338X

Moya, C. (2012). Aproximación al silencio elocuente de los enunciados: lo que se comunica y no se dice. *Forma y Función, 25*(2), 63-83. https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/39831

Moya. (2009). Aproximación pragmática a los conceptos de acto de habla y de acción comunicativa. *Desde el Jardín de Freud, 0*(9), 229–244. https://www.researchgate.net/publication/277261216_Aproximacion_pragmatica_a_los_conceptos_de_acto_de_habla_y_de_accion_comunicativa

Muga, P. A. (2013). La Enseñanza de la lengua desde la perspectiva del docente. revistaparadigma.online. https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2013.p7-29.id516

Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible. (2020). *Informe de políticas: Educación durante la COVID-19 y más allá.*Informe de las Naciones Unidas gestión educativa en el 2019. https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf

Naciones Unidas. 2020. Informe de políticas: Las repercusiones de la COVID-19 en los niños. Nueva York, Naciones Unidas.

Ninio, A., & Snow, C. (1996) *Pragmatic Development*. Rouledge. ISBN 13:978-0-8133-2471-5

Niño, L., Tamayo, A., Díaz, J., & Gama, A. (2014). Estándares y evaluación: ¿medición o formación? Universidad Pedagógica Nacional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/7871

Ospina, M. (2017). Aspectos éticos que se deben tener en cuenta en la investigación en ciencias sociales. La Recolección de Información en las Ciencias Sociales. Una

aproximación, 1-16. https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/La_recoleccion_de_informacion_en_las_ciencias_sociales.pdf

Parra, M., Sánchez, M., & Villamil, M. (2015). Enseñanza del lenguaje en el primer ciclo: una mirada a la relación entre las políticas públicas y las prácticas destacadas de los docentes de Bogotá. [Tesis para obtener título de magister en educación]. Pontificia Universidad Javeriana. http://hdl.handle.net/10554/18697

Peralta, J. (2000). Adquisición y desarrollo del Lenguaje y la Comunicación:Una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología, (7), 54-66. http://www.redalyc.org/pdf/836/83600704.pdf

Piatti, G. (2017). *La construcción de la sintaxis en la interacción coloquial. Estudio sobre algunos fenómenos gramaticales y su interpretación desde la pragmática*. [Tesis para obtener título doctoral]. Universidad Nacional de La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/65049 https://doi.org/10.35537/10915/65049

Piedad, M. (2006). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión, (20),* 165–193. https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf

Pilleux, M. (2018). Reflexiones en torno al discurso y las presuposiciones. Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACh, 37. 185-189. http://www.revistadll.cl/index.php/revistadll/article/view/155/179

Quitian, T. C. A. (2022). Y al fin, ¿en dónde nos deja el enfoque comunicativo? Forma Y Función, 35(1). https://doi.org/10.15446/fyf.v35n1.86017.

República de Colombia. (2022). Datos Abiertos. Portal Único del Estado Colombiano. https://www.datos.gov.co/Educaci-

n/MEN_ESTABLECIMIENTOS_EDUCATIVOS_PREESCOLAR_B-SICA_/cfw5-qzt5/data

Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores, (7), 45-55. Universidad de La Sabana, Cundinamarca, Colombia.

Reyes, G. (1990). La pragmática lingüística. Barcelona: Montesinos.

Reyes, G. (1995). El abecé de la pragmática. Madrid: Arco Libros

Reyes, G. (2013). Pragmática y enseñanza de la lengua. 22–33.

Reyzábal Rodriguez, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. REICE.

Rincón B., G. (2004). Estándares de Lenguaje. Hechos y proyecciones del Lenguaje, (13). Universidad de Nariño.

Ríos, Y. G. (2012). La investigación sobre el conocimiento del profesor y sus perspectivas para el estudio de concepciones didácticas y disciplinares en la enseñanza de la lengua materna1. *Lenguaje y educación: Aproximación desde las prácticas pedagógicas*, 79-106. https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/investigacion_sobre_conocimiento_del_profesor_y_sus_perspectivas_para_estudio_concepciones.pdf

Ripoll, J. (2015). Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica, *en Investigaciones sobre Lectura, 4:* 107-122.

Rivas, L. (2015). Definición de variables o categorías de análisis. En L. Rivas, ¿Cómo hacer una tesis? Ed. Taller Abierto.

Rodríguez, M. E & Jaimes, G. (2003) Estándares en Lengua Castellana: la distancia entre la norma tecnocrática y la práctica pedagógica de los maestros. Revista Educación y Cultura, (63), 32-37

Ruiz, G. F. (2018). Decir sin decir: Implicatura convencional y expresiones que la generan en español. El Colegio de México AC.

Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior IC.

Sanjurjo, L. (2002). La formación práctica de los docentes: reflexión y acción en el aula.

Searle, J. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: University Press.

Sentis, F. (1999). Dimensiones pragmáticas. Revista Signos, 32(51), 13-43.

Sentis, F. (2001). La presuposición como categoría pragmática: un caso de confrontación epistemológica. Revista Iberoamericana de Lingüística, 37(1), 207-238.

Sentis, F. (2003). La inferencia pragmática: una aproximación cognitiva. Revista Signos, 36(59), 89-121.

Sentis, F. (2005). La teoría de la relevancia y el procesamiento del lenguaje. Revista Iberoamericana de Lingüística, 41(1), 117-146.

Sentis, F. (2007). La cortesía lingüística: una aproximación pragmática. Revista Signos, 39(62), 45-78.

Snow, C. E. (2017). The role of vocabulary versus knowledge in children's language learning: a fifty-year perspective/El papel del vocabulario frente al conocimiento en el aprendizaje lingüístico de los niños: una perspectiva de cincuenta años. Infancia y Aprendizaje, 40(1), 1-18.

Sora, Carles. «El futuro digital de los hechos». *Hipertext.net*, 2018, n.º 17, pp. 1-10, https://doi.org/10.31009/hipertext.net.2018.i17.01.

Sperber, D., y Wilson, D. (1994). La Relevancia: Comunicación y procesos cognitivos. Madrid: Visor.

Tójar H, J. C. (2006). Investigación cualitativa : comprender y actuar. https://discovery.upc.edu/iii/encore/record/C__Rb1380609__Sinvestigacion cualitativa__Orightresult__U__X7?lang=cat

Torío, E. A., & Macía, B. (2004). La pragmática en ELE: Cómo trabajar contenidos pragmáticos en el aula (pp. 17–35). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2017-2018/02_alonso-macia.pdf

UNESCO (2020). Seguimiento mundial de cierres escolares causados por la COVID-19 . París, UNESCO.

UNESCO. 2020. COVID-19: Una crisis global para la enseñanza y el aprendizaje. París, UNESCO.

UNESCO. 2020. Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM), 2020: Inclusión y educación: Todos, sin excepción. París, UNESCO.

Urrutia, M. B. (2022). Nuevos docentes: reflexiones desde el saber y la formación. Educación y Ciudad, (43), 125–136. https://doi.org/10.36737/01230425.n43.2022.2699

Valdez Muñoz, S. C. (2016). Prácticas de enseñanza de lenguaje en tercero de educación general básica en la Unidad Educativa Cristiana Verbo (Bachelor's thesis).

Valls, M. D. L. D. T., Lomas, C., & Osoro, A. (1993). Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua.

Van Dijk, T. A. (2013). Discurso y contexto. Editorial Gedisa.

Vasilachis, I. (2006). La Investigación Cualitativa. Estrategias de Investigación Cualitativa. Barcelona, España: Gedisa Editorial.

Verde Ruiz S. (2015). Tesis Doctoral. El desarrollo de la competencia pragmática aproximación al estudio del procesamiento pragmático del lenguaje. Universidad de Salamanca, España.

Verschueren, J. (2000). *Understanding Pragmatics*. New York: Arnold.

Zambrano, A. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber: aportes desde las ciencias de la educación*. Cooperativa Editorial Magisterio. ISBN 9789582008178

Zambrano, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, (50), 75–84. https://doi.org/10.17227/pys.num50-9500

Zambrano, J., Mendoza, C., & Camacho, M. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. In *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente:" desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI*" Instituto Superior Tecnológico. 691-700. ISBN 978-9942-17-033-0Bolivariano.

Zamora, R. (1990). Pragmática lingüística y enseñanza activa. *Anales de filología hispánica,* (5), 7-15.

Zelada, G., & Saavedra, V. (2018). Las habilidades pragmáticas de los docentes y su relación con el clima social de aula.[Tesis para obtener título doctoral]. Universidad Finis Terrae. https://catalogo.uft.cl/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=55006&shelfbrowse_itemnumber=100230

Anexos

Anexos 1. Entrevista semiestructurada

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA	**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS** **DOCTORADO EN EDUCACIÓN**
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO PARA INVESTIGACIÓN	

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO.	
Nombre y apellidos	
Profesión:	DOOCENTES
Lugar de Trabajo:	

2. DATOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN.	
2.1 Tema	Estrategias y prácticas de los maestros para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria: un estudio en el contexto colombiano
2.2 Problema de investigación:	¿Cuáles son las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano
2.3 Objetivo General:	Analizar las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano.

2.4 Objetivos Específicos:	1.Identificar las orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje presentes en los discursos del Ministerio de Educación y el saber de los maestros de segundo ciclo de básica primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca. 2. Examinar las tensiones existentes entre las concepciones de los maestros y su hacer en el aula con la pragmática como saber pedagógico, en el segundo ciclo de primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca. 3.Proponer alternativas pedagógicas y didácticas que propendan al fortalecimiento de la enseñanza de la dimensión pragmática del lenguaje en las aulas de segundo ciclo de primaria, aplicables al contexto colombiano.

3. Instrumento a validar
Entrevista Semi-Estructurada

CATEGORIA	**SUB CATEGORIA**	**PREGUNTA**	**INTENCIÓN**
1. CONCEPCIONES DEL MAESTRO	**1.1 Teorías Implícitas del Maestro**	¿¿En su quehacer docente, los procesos comunicativos se encuentran contextualizados en las realidades de los estudiantes?	Contrastar los escenarios de interacción donde se desarrollan las habilidades comunicativas.
		Tomando en cuenta su mirada en relación con la importancia de las habilidades comunicativas, ¿identifica los componentes sintáctico, semántico y pragmático de la enseñanza del lenguaje?	Inferir los preconceptos del maestro en lo tocante a los componentes comunicativos que se desarrollan en la enseñanza del lenguaje.
		¿Cuáles considera son los elementos constituyentes de cada uno de los componentes sintáctico, semántico y pragmático, en el contexto de la enseñanza primaria?	Valorar a través de sus percepciones teóricas aspectos relacionados con el desarrollo de los procesos comunicativos en el aula.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	PREGUNTA	INTENCIÓN
		¿En su práctica docente se presentan reflexiones en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice?	Uso del conocimiento pragmático en los diferentes escenarios y procesos comunicativos, valoración competencial de la pragmática.
		¿Qué rol le asigna usted al estudiante y al docente en el proceso de fortalecimiento de las competencias pragmáticas, en el entorno del aula?	Evaluar los procesos metacognitivos, pensar con base en lo que se está aprendiendo y entender de qué manera dirigir el proceso de aprendizaje.
		¿Cuál considera es la ruta más pertinente para la evaluación de las competencias pragmáticas en estudiantes de primaria?	Determinar y establecer metas del estudiante de acuerdo con el proceso cognitivo.
	1.2 Creencias del Maestro	¿Considera necesario darle un espacio más importante a la pragmática, que el que ocupa actualmente en los Estándares Curriculares? (sí/no) ¿Por qué?	Establecer el conocimiento teórico pertinente en la enseñanza de las habilidades y competencias comunicativas.
		¿Qué situaciones de aprendizaje deben propiciarse en el aula para lograr en los estudiantes el entendimiento real de la adecuación del enunciado según las situaciones de comunicación?	Comprender las creencias del maestro sobre la didáctica de la enseñanza de la pragmática en el aula.
		¿La pragmática en el aula se aprende de forma suficiente interactuando en el habla y la escucha o conceptualizando primero sobre elementos	El docente reconoce cómo el aprendizaje de las competencias pragmáticas implica una etapa cognitiva.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	PREGUNTA	INTENCIÓN
		extralingüísticos y recurriendo a la ejemplificación?	
		¿Cómo se fomenta la capacidad comunicativa en el aula para que los estudiantes aprendan a afrontar desde la acción de la comunicación la adaptación a las diversas situaciones pragmáticas a las que se enfrentan?	La plausibilidad, situaciones comunicativas reales y el tiempo disponible para el proceso de enseñanza.
2. PLANIFICACIÓN EN EL AULA	**1.3 Procesos de Planificación**	¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que considera necesarias para el abordaje de la competencia pragmática en el aula?	Identificar las estrategias pedagógicas que el maestro considera necesario involucrar en la acción pedagógica.
		Cuando planea una clase con la intención de desarrollar las competencias pragmáticas, ¿qué actividades utiliza y con qué frecuencia?	Explorar el marco de concepciones del maestro y el perfil didáctico de la enseñanza de la pragmática.
		¿Cómo diseña una clase cotidiana para abordar aspectos de la pragmática de la comunicación como la intensión comunicativa, los ámbitos de uso de la lengua y el contexto comunicativo?	Explorar la mirada del maestro en lo tocante al diseño de aula y su relación con la competencia pragmática.
	1.4 Toma de Decisiones	¿Qué criterios utiliza para identificar los componentes pragmáticos que requieren mayor trabajo pedagógico en el aula?	Verificar el valor de las evidencias que fomentan la contextualización del lenguaje en ambientes comunicativos significativos
		¿De qué manera modifica la secuencia de trabajo en el aula cuando una actividad planeada no impacta	Conocer los mecanismos de respuesta del maestro ante las

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	PREGUNTA	INTENCIÓN
		positivamente en el interés de los estudiantes?	necesidades de aula percibidas vs actividades planeadas.

REFLEXIÓN DEL EXPERTO:

De acuerdo con los criterios de valoración que a continuación se muestran, complete la escala que se presenta en la siguiente tabla, marcando con una equis (x) dentro de la sección que usted considere que se ajusta a cada uno de los criterios.

CRITERIOS	ESCALA				ANOTACIONES y RECOMENDACIONES PARA TENER EN CUENTA
	MUY INAPROPIADO	INAPROPIADO	APROPIADO	MUY APROPIADO	
1. Pertinencia del contenido de los enunciados.					
2. Contextualización de las preguntas a la población meta.					
3. Claridad de las preguntas.					
4. Relación con la teoría.					
5. Coherencia con los objetivos de investigación y sus categorías de análisis.					

Anexos 2. Rejilla de observación

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA	**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO PARA INVESTIGACIÓN	

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO.	
Nombre y apellidos	
Profesión:	
Lugar de Trabajo:	

2. DATOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN.	
2.1 Tema	Estrategias y prácticas de los maestros para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria: un estudio en el contexto colombiano
2.2 Problema de investigación:	¿Cuáles son las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano
2.3 Objetivo General:	Analizar las estrategias y prácticas de los maestros en relación con la formación para el desarrollo de la competencia pragmática en el segundo ciclo de básica primaria del contexto colombiano.
2.4 Objetivos Específicos:	**1.** Identificar las orientaciones epistemológicas y pedagógicas de la enseñanza de la pragmática del lenguaje presentes en los discursos del Ministerio de Educación y el saber de los maestros de segundo ciclo de básica primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca. **2.** Examinar las tensiones entre las concepciones de los maestros y su práctica en el aula, con respecto a la participación de la pragmática como saber pedagógico en el segundo ciclo de primaria de las instituciones educativas oficiales del municipio de Funza, en Cundinamarca.

	3. Proponer alternativas pedagógicas y didácticas que propendan por el fortalecimiento de la enseñanza de la dimensión pragmática del lenguaje en las aulas de segundo ciclo de primaria, aplicables al contexto colombiano.

3. Instrumento a validar
Rejilla de Observación No Participación (Entorno de aula de lenguaje)

CATEGORIA	**SUB CATEGORIA**	**PREGUNTA**	**INTENCIÓN**
ACCIÓN PEDAGÓGICA DEL MAESTRO	**1.1 Perspectiva de Abordaje de la Pragmática**	¿Desde su quehacer docente, qué importancia tienen los procesos comunicativos contextualizados?	Reconocer el valor que tiene el contexto en los procesos comunicativos desde la visión pedagógica del docente.
		¿Qué rol desempeña la interacción social en los intercambios comunicativos dentro y fuera del aula?	Establecer la priorización dada por el maestro a la interacción social en el aula.
		¿Las estrategias didácticas que plantea el maestro brindan las posibilidades de desarrollar un intercambio comunicativo contextualizado?	Comprender las rutas estratégico-pedagógicas para la generación de situaciones de comunicación significativas.
		¿Las actividades propuestas por el maestro se dirigen a aumentar la consciencia de los estudiantes en relación con elementos pragmalingüísticos y sociopragmáticos o utiliza recursos observables para identificar rasgos pragmáticos en los ejemplos observados?	Analizar los criterios meta cognitivos orientativos del maestro para la exploración de la pragmática del lenguaje en el aula.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	PREGUNTA	INTENCIÓN
	1.2 Priorización de elementos extralingüísticos	¿Las actividades de interacción que se desarrollan en el aula establecen la negociación del significado?	Estructurar actividades mediadoras promovidas por el docente para el abordaje del componente semiótico de la comunicación.
		¿El docente brinda contextos reales para intercambios comunicativos espontáneos?	Proponer escenarios comunicativos abiertos que posibiliten la comprensión de la intención comunicativa.
		¿La comunicación no verbal desempeña un rol relevante en los procesos comunicativos?	Observar y analizar situaciones comunicativas explicitas e implícitas desde escenarios contextualizados.
		¿Qué actividades de conocimiento extralingüístico se desarrollan en el aula para reconocer las normas sociales que rigen los usos lingüísticos?	Explorar las actividades mediadoras promovidas por el docente para el abordaje del componente normativo de la comunicación en la pragmática del lenguaje.
	1.3 Modos de Integración de la diferencia cultural	¿Cómo explica el maestro en el aula la diferenciación cultural, desde las variantes sociolingüísticas y dialectales que se presentan en los diferentes escenarios dentro y fuera del aula de clase?	Explorar la heterogeneidad de variantes y situaciones comunicativas en que se desarrolla el lenguaje.
	1.4 Estrategias didácticas del Maestro	¿Qué tipo de estrategias didácticas utiliza el maestro para la enseñanza de la pragmática: Pre-instruccionales; co-instruccionales; post-instruccionales?	Utilizar las estrategias didácticas pertinentes que contribuyan significativamente a la enseñanza de la pragmática.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	PREGUNTA	INTENCIÓN
	1.5 Evaluación de conocimientos pragmáticos	¿Qué rutas de evaluación utiliza el maestro para motivar y reconocer los aprendizajes pragmáticos en los estudiantes?	Reconocer la metaevaluación como estrategia que conduce a los estudiantes a identificar y utilizar sus discursos contextualizados.

Anexos 3. Taller de actividades docentes.

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704	**UNIVERSIDAD SANTO TOMAS**
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA PROYECTO FINAL	

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO.	
Nombre y apellidos	
Profesión:	DOOCENTES
Lugar de Trabajo:	

2. DATOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN.	
2.1 Tema	La pragmática como eje transversal en el aprendizaje de los procesos comunicativos en el segundo ciclo de básica primaria.
2.2 Problema de investigación:	¿Cuáles son los alcances y limitaciones del aprendizaje de la pragmática del lenguaje en estudiantes del segundo ciclo de básica primaria en las instituciones oficiales del contexto Colombiano?

2.3 Objetivo General:	Configurar una comunidad de formación que identifiqué y estructure los procesos pragmáticos que se presentan en la enseñanza del lenguaje en el segundo ciclo de básica primaria.
2.4 Objetivos Específicos:	• Establecer comunidades de formación de profesores de básica primaria para identificar las estrategias pedagógicas y didácticas para la enseñanza de la competencia pragmática en los procesos comunicativos. • Analizar los compromisos de las comunidades de formación de docentes en la enseñanza de los procesos comunicativos en el segundo ciclo de básica primaria.

3. Instrumento a validar
1. Taller de Actividades Docentes

4.3. Validación instrumento No. 3: Taller de Actividades Docentes

PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

1. Introducción a los procesos comunicativos en el aula de clase desde un enfoque pragmático. 35 min

2. Taller sobre el análisis interaccional que posibilite detectar el grado de intervención del alumno en su propio proceso de aprendizaje. Aprender es un proceso que mejora la capacidad de participación en el aula, y no solo un proceso de asimilación de contenidos. Esto implica que el aprendizaje está íntimamente ligado a la competencia social de interacción (Moore y Nassau, 2013: 47). 35 min
3. Diálogo de los compromisos de las comunidades de formación. 20 min

4. Valoración de los encuentros y las nuevas propuestas comunicativas desde un enfoque pragmático.

Metodología

- Reflexión en grupo ampliado.

- Trabajo de maestros en servicio para identificar las estrategias pedagógicas y didácticas, en grupo.

- Elaboración de compromisos en el desarrollo y cierre de los encuentros.

Recomendaciones

- Organizar los enlaces de los respectivos encuentros.

- Organizar las actividades propuestas de modo que se realicen en el tiempo indicado.

- Acondicionar el espacio virtual en donde se desarrollará el taller (Diapositivas, videos).

Materiales

- Anexo de Actividad virtual “Los retos comunicativos pragmáticos”

- Computador programa zoom

SE PLANTEAN ENCUENTROS CON LOS MAESTROS EN SERVICIO	
1. Encuentro	Introducción a los procesos comunicativos en el aula de clase desde un enfoque pragmático (generalidades) ➢ Dar a conocer los distintos contenidos teóricos relacionados con el componente pragmático desde los estándares de lenguaje y los documentos de referencia. ➢ Mostrar lo referente a las estrategias pedagógicas y didácticas desde los referentes de calidad que plantea el MEN
2. Encuentro	Taller "Los retos comunicativos pragmáticos" ➢ En este encuentro los participantes plantean sus posturas en el aula acerca de los procesos comunicativos, mencionando algunas de sus estrategias pedagógicas y didácticas. ➢ A cada uno de ellos se les sitúa en un escenario posible dentro del aula escolar, luego de algunos minutos se intercambia el escenario con otro maestro. ➢ Por último, se socializa el cómo cada maestro asumió cada uno de los escenarios posibles.
3. Encuentro	Conversatorio con cada maestro En este encuentro se dirigen una serie de preguntas enfocadas a las estrategias pedagógicas y didácticas asociadas al aprendizaje del componente pragmático. ¿Las estrategias pedagógicas y didácticas que implementas en el aula de clase están enfocadas solamente al componente sintáctico o semántico? ¿Los procesos comunicativos que se desarrollan en el aula de clase están dirigidos a escenarios contextualizados? ¿Los encuentros comunicativos entre estudiantes y docentes evidencian unos procesos metacognitivos?
4. Encuentro	Consideraciones finales, se realizará la socialización de conclusiones de los encuentros realizados.

REFLEXIÓN DEL EXPERTO:

De acuerdo con los criterios de valoración que a continuación se muestran, complete la escala que se presenta en la siguiente tabla, marcando con una equis (x) dentro de la sección que usted considere que se ajusta a cada uno de los criterios.

CRITERIOS	**ESCALA**				**ANOTACIONES y RECOMENDACIONES PARA TENER EN CUENTA**
	MUY INAPROPIADO	**INAPROPIADO**	**APROPIADO**	**MUY APROPIADO**	
1. Pertinencia del contenido de los enunciados.					
2. Contextualización de las preguntas a la población meta.					
3. Claridad de las preguntas.					
4. Relación con la teoría.					
5. Coherencia con los objetivos de investigación y sus categorías de análisis.					

Anexos 4. Propuesta de Alternativas pedagógicas y didácticas

Propuesta de Alternativas Pedagógicas y Didácticas para el Fortalecimiento de la Enseñanza de la Pragmática en Segundo Ciclo de Primaria

Reconociendo a los Interlocutores

En un acto de habla, los interlocutores (emisor y receptor) son fundamentales para el intercambio de información. Contrario a lo que se suele creer, emitir un mensaje y recibirlo no son tareas fáciles. Se requiere que cada persona desempeñe su rol bajo unas máximas de manera que el mensaje que se quiere compartir llegue de manera correcta al receptor; de la misma manera, el receptor debe considerar elementos para la interpretación del mensaje y para una adecuada respuesta que facilite el intercambio.

Actividad 1: Ser un Buen Comunicador

Logro: Reconozco el concepto de interlocutor-emisor

Descripción:

En primer lugar, se presenta ya sea de manera escrita como expositiva el concepto de emisor de parte del docente, quien acompañará y guiará la actividad:

La Comunicación

La comunicación es un intercambio de mensajes entre dos o más individuos. Estos mensajes pueden ser generalmente hablados y/o escritos; sin embargo, existen otro tipo de recursos que permiten el intercambio de mensaje. Este es el caso de los animales, quienes, a través de sonidos, colores y/o gestos, logran intercambiar mensajes sencillos

para garantizar su supervivencia. Toda comunicación o acto comunicativo tiene los siguientes elementos:

Nota: Profe Marilin (2021)

El emisor es quien emite el mensaje, por lo tanto, es quien elige la información que quiere transmitir y la forma en la que quiere hacerlo (oral, escrita, gestual, etc.) El emisor puede ser una o varias personas, por ejemplo, cuando una carta es firmada por varias personas.

Luego de la lectura o la exposición, se les pedirá a los estudiantes completar una tarea:

A continuación, identifica quién es el emisor y quién el receptor de las siguientes situaciones de comunicación:

Situación	Emisor	Receptor
Escribes una carta de cumpleaños a tu mamá.		
Tus papás reciben tu reporte de notas		
El rector felicita a tu equipo de fútbol por ganar una copa		

Tu profesor envía una nota a tus papás y/o acudientes.	
Tu mamá le hace una llamada a tu abuela	

Evaluación sugerida: se sugiere hacer un acompañamiento mediador a los estudiantes, de tal manera que puedan entender de manera clara el concepto de emisor. Se requiere de un espacio para resolver dudas, así como hacer una retroalimentación de la actividad.

Actividad 2: Ser un Buen Receptor

Logro: Reconozco el concepto de interlocutor-receptor

Descripción:

En primer lugar, el docente deberá exponer o pasar por escrito una guía con el concepto de receptor:

> El receptor es quien recibe el mensaje. También puede ser individual o colectivo, por ejemplo, en los casos en los que, junto con tus compañeros, recibes una indicación de parte de tu profesor. El receptor debe descifrar el mensaje que se le ha enviado y emitir una respuesta.

Luego de la explicación por parte del docente. Se presentará la actividad:

Señala de las siguientes imágenes quién o quiénes son los receptores de los mensajes:

Imagen 1:

Receptor: _____.

Imagen 2:

Receptor: _____.

Imagen 3:

Receptor: _____.

Actividad Complementaria. Los niños deberán traer una cuerda larga y dos vasos de plástico para construir un teléfono casero. Con la instrucción del docente, atarán cada vaso de su base con la cuerda, para esto tendrán que abrir un hueco con ayuda y supervisión de un adulto. A continuación, deberán formarse de a parejas. Cada niño deberá turnarse para ser emisor y receptor de mensajes cortos.

Evaluación sugerida: se sugiere hacer un acompañamiento mediador a los estudiantes, de tal manera que puedan entender de manera clara el concepto de receptor. Se requiere de un espacio para resolver dudas, así como hacer una retroalimentación de la actividad.

Actividad 3: Responsabilidades del Emisor y del Receptor

Logro: Reconozco la responsabilidad del emisor y el receptor en un acto comunicativo.

Descripción:

En primer lugar, el docente deberá mencionar algunas responsabilidades que tienen tanto emisores como receptores en la transmisión de un mensaje:

En el intercambio comunicativo, es fundamental que el (o los) emisores del mensaje sean cuidadosos con las palabras y la forma en la que eligen que el mensaje sea transmitido de tal manera que el receptor pueda entenderlo claramente. Cada emisor tiene una **intención** que debe ser transmitida para que se le dé respuesta a su solicitud. Por su parte, el receptor debe colaborar con el emisor para interpretar el mensaje que se le ha entregado. Además, deberá dar respuesta al mensaje si así lo requiere o reaccionar según la situación.

Luego de la explicación, el docente presentará a los estudiantes la actividad:

En la siguiente lista, señale cuáles son las responsabilidades del emisor (color azul) y cuáles con las responsabilidades del receptor:

Usar Palabras Sencillas y Claras.		**Tener Escucha Activa**
Estar atento para dar una respuesta.	Emisor	Mantener una actitud positiva y flexible
Hablar claro y vocalizar bien.		Asegurarse de que se habla el mismo idioma.
Hacer preguntas para resolver dudas.	Receptor	Estar atento al mensaje
Mantener la atención del otro.		No contar su versión del mensaje, sino la verdad
Responder preguntas y resolver dudas		Asegurarse de que el mensaje haya sido efectivo.

Evaluación sugerida: se sugiere un trabajo colaborativo entre estudiantes, para que entre ellos haya una primera corrección de la actividad. También la intervención del docente para resolver el ejercicio en la clase y así retroalimentar la actividad.

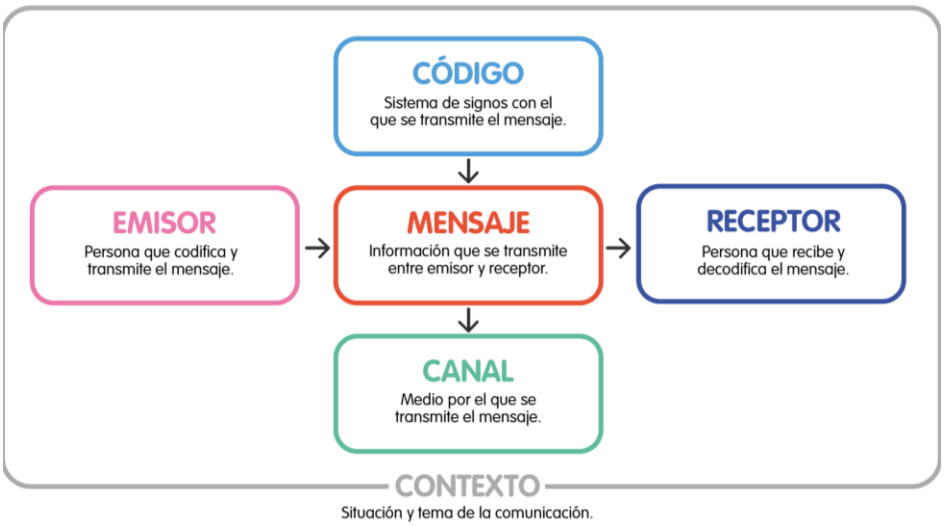
Actividad 4: Los elementos de la comunicación

Logro: Identifico los elementos de cualquier acto comunicativo.

Descripción:

En primer lugar, se hará una breve explicación:

En la comunicación también intervienen otros elementos además de los interlocutores. Estos son: el canal, por medio del cual se transmite el mensaje. El canal puede ser un teléfono, una carta o simplemente la voz en un intercambio personal.



Como se puede ver, los elementos de la comunicación son también:

El código: es el sistema de signos con el que se transmite el mensaje. Por ejemplo, el español es un código.

El mensaje: es la información que se transmite entre el emisor y el receptor.

El canal: es el modo por el que se transmite el mensaje.

A continuación, el docente deberá exponer la actividad:

Identifique las situaciones de comunicación, indicando cuáles son sus elementos:

a) En una caminata a la naturaleza, vas caminando con tu familia, cuando ven un letrero que dice “Prohibido tirar basura”.

Emisor:

Receptor:

Mensaje:

Código:

Canal:

b) Suena el timbre del colegio que indica que puedes salir con tus compañeros a la hora del recreo.

Emisor:

Receptor:

Mensaje:

Código:

Canal:

c) Sales del cine con tu familia y tu hermano da el alto a un taxi para ir a la casa.

Emisor:

Receptor:

Mensaje:

Código:

Canal:

Evaluación sugerida: se propone un ejercicio colaborativo, en el que los estudiantes resuelvan en primer lugar la actividad, y luego socialicen los resultados. La elección de los estudiantes que lideran cada enunciado será libre y a criterio del docente. Los demás estudiantes deberán tachar con rojo si se equivocaron o con color verde si acertaron. Además, el docente deberá explicar y resolver dudas si se presentan.

Actividad 5: Reforzando lo que Aprendimos

Logro: Reconozco los elementos de la comunicación en cualquier acto comunicativo.

Descripción:

Como cierre a esta primera parte, el docente reforzará los conceptos aprendidos mediante las siguientes actividades:

A continuación, deberás unir con flechas cada elemento de la comunicación con su respectiva definición:

El Medio a través del cual se Envía el Mensaje	**Receptor**
La información que se transmite	Canal

La persona o personas que transmiten una información	Emisor
El tipo de lenguaje que se usa en la comunicación	Mensaje
La persona o personas que reciben el mensaje	Código

Identificando un Enunciado

Los enunciados son grupos de palabras que se ordenan para expresar una idea con un sentido completo. Este grupo de palabras pueden ser frases y oraciones. Al mismo tiempo, las oraciones pueden ser preguntas, afirmaciones, negaciones, exclamaciones, entre otros.

El concepto de enunciado es fundamental para la enseñanza de la pragmática de manera no evidente, pues a través de un enunciado construido de manera correcta, el emisor puede dar a entender mejor su mensaje desde su propia intención comunicativa. En ese sentido, esta segunda parte se enfoca al fortalecimiento de la capacidad de construcción de enunciados de los estudiantes.

Actividad 1: El Enunciado

Logro: Reconozco el concepto de enunciado, frase y oración.

Descripción:

El docente deberá empezar con una breve explicación respecto a qué es el enunciado:

> Un enunciado es una secuencia de palabras que están ordenadas para comunicar algo. Así, es un enunciado: Mi maleta es de color verde. Pero no lo es: casa perro gato. Como se puede ver en el último, ejemplo, aunque también es una serie de palabras, estas no tienen ningún **sentido**. Es el sentido el que determina las palabras que va a usar el emisor.
>
> Hay dos tipos de enunciados: los que **son oraciones** y los que **no son oraciones**. En el primer caso, las oraciones tienes al menos un verbo, como en "Pedro lee un libro"; en el segundo caso, no hay verbo, como en "¡Buenos días!".

Como material de apoyo, se propone ver el siguiente vídeo en clase o dejarlo de tarea para que los estudiantes lo vean en sus casas: https://www.youtube.com/watch?v=cP-WW0mLX2o&t=23s .

A continuación, se sugiere un espacio de socialización en el que el docente resuelva dudas principales. Además, se presenta la actividad que deberán resolver los estudiantes de manera individual.

Escribe a continuación algunos enunciados (oraciones y no oraciones) sobre situaciones de tu diario vivir:

Oraciones (Con Verbos)	**No Oraciones (Sin Verbo)**
1.	1.

2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

Evaluación sugerida: se sugiere trabajar de manera mediadora con los estudiantes. El docente imparte una información y resuelve dudas. Es importante que haya una retroalimentación de la actividad y que el docente acompañe e identifique a los estudiantes que presentan mayores dificultades para reconocer el término de enunciado.

Actividad 2: La Intención Comunicativa

Logro: Reconozco la intención comunicativa de los actos de comunicación.

Descripción:

En primer lugar, el docente dará una explicación sobre la intención comunicativa:

> La intención comunicativa es el **propósito**, meta o finalidad que quiere conseguir el emisor al transmitir una información. Así, en la oración “Tengo hambre”, la intención será conseguir algo de comer. Toda comunicación tiene una intención, ya sea informar, transmitir sentimientos y opiniones, influir sobre la conducta del receptor, llamar la atención y/o establecer y mantener la comunicación, entre otras.

A continuación, escribe el enunciado que mejor describa tu intención comunicativa:

a) Intención comunicativa: quieres que te compren algo de comer.

Enunciado: _____.

b) Intención comunicativa: quieres saludar a tus compañeros de clase.

Enunciado: _____.

c) Intención comunicativa: quieres explicar un dato sobre los dinosaurios.

Enunciado: _____.

d) Intención comunicativa: quieres preguntar la hora.

Enunciado: _____.

e) Intención comunicativa: quieres llamarle la atención a tu perro para que deje de morder el mueble.

Enunciado: _____.

Actividad complementaria: de a parejas, el docente pasará cada pareja al frente del salón a mimetizar una intención comunicativa. A uno de los estudiantes le dirá en secreto dicha intención y él deberá mimetizar (sin hablar) dicha intención. El otro estudiante deberá adivinar con ayuda de sus compañeros. Con esto, el docente puede explicar que las intenciones comunicativas no solo se pueden manifestar por medio de lo escrito.

Evaluación sugerida: Se sugiere al docente revisar los enunciados de los estudiantes para reconocer en ellos errores relacionados a su ortografía y a la intención

comunicativa. Los resultados además se pueden socializar, de tal manera que cada estudiante puede resolver dudas.

Actividad 3: Los Textos Escritos también tienen Intenciones

Logro: Reconozco la intención comunicativa de textos escritos

Descripción:

El docente explicará a continuación, que los textos escritos también tienen una intención comunicativa:

Los textos escritos también tienen una intención comunicativa. El emisor elije palabras y combinaciones de palabras que le permiten transmitir una información. Por tal motivo, los textos se pueden clasificar según su intención. Las principales clasificaciones son: textos informativos, textos expresivos y textos persuasivos. Estos se pueden identificar y así mismo, el receptor puede interpretar el mensaje y emitir una respuesta adecuada.

A continuación, señala con una flecha la definición que mejor se ajustaría a cada tipo de texto:

Textos Persuasivos	**Brindan información sobre cualquier tema que se quiera compartir. Un ejemplo de ellos son los periódicos, las noticias, las revistas, las enciclopedias.**
Textos Informativos	Permiten expresar sentimientos, emociones, pensamientos y opiniones. Un ejemplo de ello son las cartas y los poemas.
Textos Expresivos	Quieren lograr persuadir la acción y el pensamiento de las personas. Un

ejemplo son los carteles de publicidad, y los de cuidado de la salud.

Actividad complementaria:

A partir de las siguientes intenciones comunicativas, señala el tipo de texto que se debería emplear en cada caso:

a) Pedro necesita averiguar sobre la fotosíntesis de las plantas para resolver su tarea de biología.

Tipo de texto: _____.

b) Andrea quiere enseñar a sus vecinos a reciclar para el cuidado del medio ambiente.

Tipo de texto: _____.

c) En el cine quieren advertir la hora de apertura y cierre.

Tipo de texto: _____.

d) Andrés quiere escribir una carta de amor a Camila.

Tipo de texto: _____.

Evaluación sugerida: El docente deberá revisar las respuestas de los estudiantes, brindando un espacio de socialización, en el que se intercambien dudas y se resuelvan inquietudes relacionadas con los tipos de texto.

Actividad 4:

Logro: Reconozco la intención comunicativa de textos no escritos.

Descripción:

A continuación, se le presentará a los estudiantes unas imágenes que pueden ir impresas en una guía o ser proyectadas en el aula de clase. Cada imagen tiene una intención comunicativa, por lo cual los estudiantes deberán participar para determinar cuál es esta intención comunicativa.

Imagen 1:

Intención comunicativa: _____.

Imagen 2:

Intención comunicativa: _____.

Imagen 3:

Intención comunicativa:

_____.

Actividad complementaria:

Pedir a los estudiantes que, como tarea, diseñen carteles que tengan una intención comunicativa. Estos deberán ser dibujados a mano. Luego se podrán socializar, explicando la intención de cada una.

Evaluación sugerida: Al tratarse de un ejercicio grupal y de socialización, el docente puede evaluar la participación de los estudiantes; sin embargo, deberá alentar a los estudiantes que menos participen. Las intervenciones se pedirán levantando la mano o al ser llamados por el docente. Se deberá corregir al estudiante que se equivoque entre todos.

Actividad 5: Escribiendo y Comunicando mis Intenciones Comunicativas

Logro: Produzco textos según mis intenciones comunicativas

Descripción:

El docente deberá pedirles a los estudiantes que escojan una intención comunicativa que tengas y escriban un texto que esté dirigido a una o más personas. Este será un texto corto, en el que su intención comunicativa deberá ser clara. El docente deberá hacerse una idea de cuál fue la intención comunicativa de los estudiantes y adivinarla. El estudiante además deberá explicarle cuál era su intención. Esto generará un espacio de retroalimentación, en el que se resolverán dudas y se fortalecerán debilidades conceptuales relacionadas a los enunciados y a la intención comunicativa.

Evaluación sugerida: Se sugiere un ejercicio evaluativo no cuantitativo, en el que se fortalezcan los conceptos revisados en esta segunda parte. El docente deberá acompañar a los estudiantes para corregir la manera en la que reflejan sus intenciones comunicativas.

Reconociendo el Entorno/Contexto de un Acto Comunicativo

La tercera parte de esta propuesta está dedicada al contexto o entorno comunicativo de un acto de habla. Dentro del estudio de la pragmática, el contexto es uno de los elementos fundamentales que determina el intercambio entre los interlocutores. Todo acto comunicativo está inmerso en un contexto o entorno que va a complementar el sentido del mensaje. A continuación, se presentan actividades que, si bien no mencionan de manera explícita el contexto, sí están relacionadas con estas para un mayor entendimiento de los estudiantes

Actividad 1: Las palabras y su contexto

Logro: Analizo el contexto de las palabras de un texto

Descripción:

En la siguiente actividad, el estudiante tendrá que leer primero el texto completo para poder comprender la situación enunciativa en la que se enmarca. Luego de ello tiene que observar cada una de las palabras resaltadas y hallar sus significados en diccionarios u otras fuentes.

En los espacios que se deben llenar, el estudiante tendrá que completar con palabras contrarias o antónimas a las subrayadas.

Con esta actividad, los estudiantes podrán realizar ejercicios de comprensión textual considerando todo el texto y la situación que en él se desarrolla para, así, poder elegir apropiadamente el antónimo propicio para completar el espacio que corresponda:

Un grupo de perros andaba muy nervioso porque llovía muy fuerte y también caían rayos del cielo haciendo mucho **ruido**, uno de los perritos dijo hagan _____ que parece que alguien viene hacia nosotros.

Los perros continuaron caminando con **calma**, porque cualquier error podría ponerlos _____ y llevarlos a cometer errores bajo la lluvia.

Tiempo después dejó de llover, y ante la calma que **llegó** con el Sol, se _____ los nervios y el grupo volvió a estar tranquilo.

Evaluación sugerida: se propone un ejercicio de evaluación de aciertos y errores, pero incluyendo un espacio de socialización en el que el docente pueda mediar en el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes.

Actividad 2: El Contexto y las Oraciones

Logro: Identifico el contexto en una oración.

Descripción:

A continuación, el estudiante debe leer detenidamente cada párrafo y tener en cuenta cada grupo de palabras presentes en él:

Tras esto, debe completar el espacio usando UNA palabra que abarque a TODAS las palabras señaladas en el párrafo.

Las cosas bonitas de la vida suelen ser **azules**, **rojas**, **verdes**, **amarillas** y **blancas**. Todos estos _____ les dan movimiento a las cosas del mundo y hacen que existir sea algo bueno.

La naturaleza está conformada por la vida de muchos seres vivos; **los perros**, **los leones**, **los gatos** y **las vacas** son _____ muy importantes para los ecosistemas que componen la naturaleza.

La diversión es parte esencial en la vida de un niño, poder divertirse con **balones**, **figuras de acción**, **autos de control remoto** y **plastilina** hace que los _____ sean un recurso primario para que el niño halle diversión sin límites.

Evaluación sugerida: se propone un ejercicio de evaluación de aciertos y errores, pero incluyendo un espacio de socialización en el que el docente pueda mediar en el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes.

Actividad 3: Comprendiendo el Contexto Comunicativo en un Texto

Logro: Identifico palabras faltantes en un texto a partir del contexto dado.

Descripción:

En esta actividad, los estudiantes deben completar espacios, recomendando cómo debe terminar la situación descrita en cada párrafo.

Un hombre con problemas de peso se subió a un bus para viajar a un lugar muy lejano, en el camino sintió mucho calor debido a que viajaba de día a plena luz del _____, esto produjo que se tuviera que bajar del _____ para refrescarse y tomar agua, que le serviría también para manejar su problema físico de _____ y llegar tranquilo a _____.

Tras cinco temporadas jugando un buen fútbol un equipo de fútbol regional logró _____ el campeonato por primera vez, no obstante, a la siguiente temporada _____ un bajón en su rendimiento le hizo _____ muchos partidos, quedando en _____ lugar en el campeonato, por lo que no pudo volver a ser _____.

Evaluación sugerida: se propone un ejercicio de evaluación de aciertos y errores, pero incluyendo un espacio de socialización en el que el docente pueda mediar en el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes. Los niños deberán participar en la actividad levantando la mano o atendiendo el llamado del docente.

Actividad 4: Identificando Expresiones

Logro: A partir del contexto, logro identificar expresiones y emociones en situaciones cotidianas.

Descripción:

En esta actividad, el estudiante debe completar la oración con la emoción que se puede deducir de las expresiones que se describen:

El hombre, con sus ojos llenos de lágrimas y caminando lentamente no quiso hablar con nadie porque la muerte de su perro Toby lo había dejado muy _____

Tras pelear con su amigo por temas de juego, la mujer se marchó muy rápido a su casa, pues estaba muy _____ con su amigo.

Un anciano logró terminar de estudiar una carrera profesional y obtener muy buenas calificaciones, sonriendo todo el tiempo mostrando su diploma demostró estar muy _____ con su logro obtenido a pesar de los años.

Evaluación sugerida: se propone un ejercicio de evaluación de aciertos y errores, pero incluyendo un espacio de socialización en el que el docente pueda mediar en el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes. Los niños deberán participar en la actividad levantando la mano o atendiendo el llamado del docente.

Actividad 5: Saludo y me Despido: las Reglas de Comportamiento son Pragmática

Logro: Identifico los saludos como parte de la pragmática conversacional.

Descripción:

En esta actividad, el niño debe identificar qué saludos y qué formas despedirse son correctas para cada situación evitando repetir expresiones en cada línea.

_____, Carlos, ¿cómo estás?

_____, Juan, estoy muy bien, gracias por preguntar.

Bueno, Carlos, yo solo quería saber que estás bien, pero ahora debo irme, _____.

Gracias por eso, Juan, salúdame a tu esposa, _____.

Evaluación sugerida: Se propone una actividad de representación entre dos estudiantes, no es necesario pasar al frente, sino que pueden organizarse con sus puestos cercanos. Cada uno deberá leer la conversación y el otro responder según los espacios en blanco. Los demás estudiantes deberán escuchar y socializar si hubiesen respondido diferente.