

**DISCURSO PEDAGÓGICO ESCRITO EN LOS DOCENTES DE INCLUSIÓN EN
EDUCACIÓN PRIMARIA
WRITTEN PEDAGOGICAL SPEECH IN TEACHERS OF INCLUSION IN PRIMARY
EDUCATION**

Marcia Yelitza Bonilla Gonzalez

Universidad Internacional Iberoamericana (Colombia)

(marcia.bonilla@doctorado.unini.edu.mx) (<https://orcid.org/0000-0001-8402-5317>)

Javier Diz Casal

Universidad Internacional Iberoamericana (México)

(javier.diz@unini.edu.mx) (<https://orcid.org/0000-0003-1332-8905>)

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 12/01/24

Revisado/Reviewed: 24/07/24

Aceptado/Accepted: 19/08/24

RESUMEN

Palabras clave:

discurso pedagógico escrito,
inclusión, calidad educativa,
comunicación.

En el contexto de esta disertación se plantea el objetivo donde se pretende analizar el discurso pedagógico escrito en los docentes de inclusión en educación primaria la institución educativa Juan Rangel de Cuellar, de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. Desde el punto de vista teórico se sostiene en las concepciones del contexto, Halliday (1994) y Halliday y Hasan (1989), quienes construyen su teoría en una estrecha relación con el contexto social donde se destacan el contexto de cultura y el contexto de situación. La metodología es del tipo de investigación cualitativa, cuyo diseño se sustenta en un estudio de carácter etnográfico, donde se trata de proporcionar una imagen fiel de lo que los profesores dicen y del modo en que actúan. Para el desarrollo de esta investigación se abordó informantes docentes, en un periodo de tiempo de dos meses, iniciando en enero y finalizando en marzo del año 2023. La presente investigación asume como instrumento un guion de entrevista en profundidad. Al triangular los resultados conseguidos en la indagatoria, se seleccionaron, producto de una constante revisión al material de trabajo, tres categorías significativas para la interpretación y análisis final: el discurso pedagógico escrito y la comunicación, el discurso escrito y los procedimientos pedagógicos, el discurso pedagógico escrito y la calidad educativa. Se concluye que el discurso pedagógico escrito es un acto generativo de enseñanza donde el estudiante de inclusión, debe establecer relación con los procedimientos y contenidos propuestos por el docente, para buscar una práctica social contextualizada. Además, la práctica del discurso pedagógico escrito debe implementarse en un marco contextual de las actividades pedagógicas.

ABSTRACT

Keywords:

written pedagogical discourse,
inclusion, educational quality,
communication.

In the context of this dissertation, the objective is to analyze the written pedagogical discourse of inclusion teachers in primary education at the Juan Rangel de Cuellar educational institution, in Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. From the theoretical point of view, it is sustained in the conceptions of the context, Halliday (1994) and Halliday and Hasan

(1989), who build their theory in a close relationship with the social context where the context of culture and the context of situation stand out. The methodology is of the qualitative research type, whose design is based on an ethnographic study, where the aim is to provide a faithful image of what teachers say and the way in which they act. For the development of this research, teacher informants were approached, in a period of two months, from the month of January to the month of March of the year 2023. The present investigation assumes as an instrument an in-depth interview script. By triangulating the results obtained in the investigation, three significant categories for the interpretation and final analysis were selected as a result of a constant review of the work material: written pedagogical discourse and communication, written discourse and pedagogical procedures, written pedagogy and educational quality. It is concluded that the written pedagogical discourse is a generative act of teaching where the student must establish a relationship with the procedures and contents proposed by the teacher, to seek a contextualized social practice. In addition, the practice of written pedagogical discourse must be implemented in a contextual framework of pedagogical activities.

Introducción

Cuando se trata del aprendizaje de la lengua escrita siempre se piensa que es un camino que se hace difícil. Esto se debe, entre otros aspectos, a que hay que comprender, la estructura del proceso de escritura. También se tiene la creencia que la adquisición de la escritura no se desarrolla de una manera sencilla, sino mediante un proceso que está determinado por una serie de variables asociadas al aprendiz, como la actitud y la motivación, entre otros aspectos.

Para el aprendizaje de la escritura, la enseñanza es fundamental, pues a través de ella se puede facilitar el aprendizaje, dándole la oportunidad al estudiante de aprender, por medio de estrategias previamente elegidas por el educador. La comprensión de cómo el estudiante aprende determina también la forma utilizada para enseñar, el estilo de enseñanza y las estrategias didácticas de enseñanza implementadas en clase. El desarrollo adecuado de estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura, depende también del dominio de estas por parte del docente y esto involucra indiscutiblemente su formación académica para incorporar estrategias didácticas motivantes al proceso de enseñanza, particularmente, cuando se trata de estudiantes de inclusión.

Actualmente en la educación, el término de inclusión se ha vuelto un tema controversial y significativo entre los foros y las instituciones educativas del país, así como un referente debatible entre los docentes ya que, al ser promulgado como un derecho, emerge inquietudes, cuestionamientos e incluso percepciones y actitudes que predisponen de alguna manera las prácticas pedagógicas en el aula de clase. Además de llegar a ser una de las reformas educativas más importantes y significativas por parte de los países en todo el mundo (Savolainen et al., 2020). La inclusión, necesariamente tiene que ver con una ruptura con paradigmas tradicionales (Diz-Casal, Aliaga, y Apolo, 2020).

Especialmente en la básica primaria donde se requiere más atención tanto en la parte cognitiva como en lo social y lo comportamental del estudiante. Por tal motivo, surge la necesidad interpretar la educación inclusiva desde el discurso pedagógico escrito a fin de abordar aspectos de la exclusión de aquellos estudiantes que tienen necesidades diferentes pero que pueden ser adaptables en una sociedad educativa.

En esta investigación, se busca analizar el discurso pedagógico escrito de los docentes en estudiantes de inclusión de básica primaria, buscando que de una u otra forma se garantice la igualdad y la calidad a estudiantes con habilidades diferentes, con dificultades cognitivas, cognoscitivas y/o físicas en el aula de clase, logrando que inicien en un proceso formal de aprendizaje. Hablar de inclusión en una sociedad de desigualdad y desinterés por el otro, es hablar de exclusión, pues es considerado como una persona con habilidades distintas incapaz de adaptarse a la realidad.

En cuanto al discurso pedagógico escrito, para Van Dijk (2000), es una modalidad de comunicación especializada mediante la cual la transmisión de conocimientos y aprendizajes se ve afectada por la carga de emociones que subyacen al hecho mismo, en ese sentido, el discurso pedagógico es un medio de reformular un discurso primario. Es la recontextualización a través de dos órdenes discursivos básicos: exposición y descripción (Sánchez, 1992). El discurso pedagógico transmite los sentimientos y emociones del quehacer didáctico a partir

de la exposición detallada de hechos con algunos elementos descriptivos. La comprensión de la realidad pedagógica no es, simplemente, un modo más entre las formas de comportamiento del sujeto educativo, sino el modo peculiar de ser, del existir, del discurso pedagógico, y una manera particular y distinta de producción textual por parte de sus actores. Por tal motivo, es fundamental que exista una conexión entre los signos externos y el aprendizaje, de este modo se crea una evidencia del discurso pedagógico del docente (Jewitt, 2005).

Dada la importancia del contexto, es decir del marco del cual emerge el discurso pedagógico escrito, particularmente en aulas con estudiantes de inclusión, se sigue las opiniones de Lyons (1981), quien plantea el texto como un todo, donde se ha de poner de manifiesto las ideas de los estudiantes tomando en cuenta las propiedades de cohesión y coherencia relacionadas, pero distintas, a partir de un contexto determinado. Asimismo, Álvarez (1999), acota que el texto forma una unidad semántica referida por una parte consigo mismo, y por la otra, con el contexto situacional en el que se da, tanto así, que se pueden anunciar los elementos semánticos del texto como su forma, a partir del contexto situacional. A propósito de las ideas de Lyons y de Álvarez sobre la necesaria relación del texto con la situación donde se produce, Firth (1957), menciona que según el contexto donde se produzca un acto comunicativo, la función y expectativas de dicho acto serán variables. De allí que, si se desea analizar el discurso de una lengua se hace necesario proponer ideas de cómo en el contexto, los participantes contribuyen con el proceso de interpretación del mensaje (Levinson, 1989). Idea compartida con Zhou Ling (2020) al resaltar que el texto y el contexto son complementarios y mutuamente dependientes, pues como el autor afirma, el texto sin su lenguaje del entorno específico, es imposible ser accesible al significado real del mismo. A propósito del contexto, Halliday (1994) y Halliday y Hasan (1989) construyen su teoría en una estrecha relación con el contexto social donde se destacan el contexto de cultura y el contexto de situación, aspectos fundamentales cuando se trata de estudiantes de inclusión.

En este mismo ámbito del contexto, Ortega (1991) sostiene que un texto depende en gran medida del contexto en el que ha sido emitido, y, en consecuencia, el estudio del texto dependerá del conocimiento que poseamos del contexto. No obstante, el contexto no debe ser entendido como el conjunto de todos los elementos extralingüísticos, sino únicamente de aquellos que tengan una influencia efectiva en las propiedades de un texto, como por ejemplo el contexto que surge de los estudiantes de inclusión. Entonces, fundamentados en los planteamientos precedentes, se puede indicar que el contexto pedagógico de la enseñanza de estudiantes de inclusión, donde se sostiene el texto escrito en las aulas de clase, que sirve como corpus al presente estudio, incide en el tipo de texto.

Aunque, como es de esperarse, no todos los elementos del contexto tienen una influencia directa en las características lingüísticas del discurso, particularmente en el discurso pedagógico escrito, puesto que siempre se podrían añadir nuevos elementos contextuales en el discurso, lo que hace posible la simbiosis entre texto y contexto. Por su parte, la concepción de contexto de Van Dijk (2001), refleja una preocupación constante: la pertinencia del contexto en la producción del texto. La sistematización más completa de la definición de contexto queda manifiesta en el conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación social (conocimientos, creencias, intenciones, acciones) que son

posiblemente pertinentes para la producción, estructuras, interpretación y funciones del texto y la conversación (Van Dijk, 1988).

El contexto es un conjunto de circunstancias en que se produce el mensaje: lugar y tiempo, cultura del emisor y receptor, entre otros, y que permiten su correcta comprensión. En tal sentido, Lyons (1981), hace referencia al contexto como el elemento determinante del significado del enunciado en tres niveles distintos del análisis textual. Primero, puede aludir qué oración se ha enunciado, si verdaderamente se ha enunciado. Segundo, dirá usualmente qué proposición se ha expresado, si se ha formulado una proposición. Tercero, puede servir para explicar que la proposición de que se trate ha sido expresada con un tipo de fuerza ilocutiva en lugar de otra. En los tres casos, el contexto es relevante para determinar lo que se dice.

Por otra parte, cada comunidad discursiva tiene su propia cultura que la distingue, caracterizada, entre otros aspectos, por distintos esquemas que controlan la producción y difusión del conocimiento. La comunidad escolar, en tanto discursiva, produce un tipo de discurso con características muy particulares, específicamente pedagógico, que muestra determinado tipo de organización. La propia actividad discursiva y el lenguaje que la acompaña construyen contextos que permiten a los participantes, en la interacción (docente-alumnos de inclusión), representar de un modo más o menos coordinado aquello de lo que están tratando. De hecho, la interacción didáctica busca provocar en el alumno representaciones mentales y habilidades elaboradas de forma más o menos andamiada por el docente, o desarrolladas a través de las acciones didácticas suscitadas en clase (Vygotsky, 1979).

En este sentido, los textos que se producen en el aula de clase, se escriben para ser interpretados en un contexto sociocultural particular, por lo que reflejan los conocimientos, normas y convenciones compartidos por los miembros de la comunidad (Van Dijk, 2001). En este entorno, el tipo de texto que emerge de las aulas constituye un medio comunicativo interesante para los maestros que laboran en la escolaridad básica, ya que, por una parte, les permite dar a conocer sus experiencias pedagógicas y, por la otra, contar con un espacio donde conseguir elementos para sus actividades diarias. En el contexto de los aspectos mencionados, se plantea el objetivo que guía esta disertación donde se pretende analizar el discurso pedagógico escrito en los docentes de inclusión en educación primaria en la institución educativa Juan Rangel de Cuellar, de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

Método

En la presente investigación se plantea analizar el discurso pedagógico escrito en los docentes de inclusión en educación primaria, de la institución educativa Juan Rangel de Cuellar, de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. La preocupación, en esta parte del trabajo, es indagar en contextos naturales, es decir, en analizar datos tomados tal y como se encuentran en la realidad. Esto quiere decir que se seleccionaron para el análisis aquellos textos extraídos de las entrevistas de un contexto específico, como lo es el aula de clase de educación básica de la institución educativa Juan Rangel de Cuellar.

Puesto que el propósito como investigadores, siguiendo a Martínez (2000), es observar el fenómeno, pero no para transformarlo sino para hacer interpretaciones, es

preciso señalar que el estudio se apoya en datos reales por lo que el tipo de investigación es cualitativa. El diseño se sustenta en un estudio de carácter etnográfico, en el cual el investigador, a decir de Jirón e Imilan (2016), Diz-Casal (2017), Ingold (2017) y Frasco (2016), quienes coinciden con Goetz y Lecompte (1988), trata de proporcionar una imagen fiel de lo que los profesores dicen y del modo en que actúan. El uso y justificación de la etnografía, en esta investigación, está sustentado en la descripción analítica del tema sobre el discurso pedagógico escrito.

Para el desarrollo de esta investigación se abordó informantes docentes, de la institución educativa Juan Rangel de Cuellar. Como esta investigación requiere de selección de los participantes se toma en consideración el Estudio de Casos como enfoque para la selección de los informantes clave; por ello, el grupo de docentes se adscribe a la denominada muestra intencional, de acuerdo con Hernández et al. (2014). En tal sentido, de los docentes se seleccionaron dos de los que demostraron mayor disposición a colaborar. Finalmente, se menciona que el proceso de investigación en el contexto se realizó en un periodo de tiempo de dos meses, desde el mes de enero hasta el mes de marzo del año 2023.

Entre las técnicas más frecuentes para la investigación cualitativa se tienen la observación y la entrevista, que según Barrios (2006) y Hernández et al (2014), se concretan a través de instrumentos. De tal manera que, en la presente investigación se asumen como técnica la entrevista y como instrumento un guion de entrevista en profundidad. Por cuanto el foco de interés en este estudio etnográfico lo constituyen las partes discursivas, siguiendo a Martínez (2013) y Hernández et al (2014) la categorización y, posteriormente, la triangulación, constituyen las actividades de análisis básicas en el análisis de los datos. Es por ello, que la información obtenida durante el desarrollo de la investigación se analizó e interpretó a partir de las transcripciones de las entrevistas realizadas a los docentes seleccionados.

Resultados

Aspectos Introdutorios

La investigación requiere ahora la realización de la actividad interpretativa de los hallazgos del diagnóstico sobre inclusión educativa y discurso pedagógico escrito en la institución educativa Juan Rangel de Cuellar. Información obtenida de las entrevistas. De tal manera, que en este capítulo se evidencia la puesta en acción de los lineamientos explicados en el diseño metodológico, es decir, se analiza una de las entrevistas y se categoriza. Con respecto a ello, siguiendo a Corbin y Strauss (2002), el primer paso consistió en “la simplificación o selección de información para hacerla más abarcable y manejable” (p.23).

Para los autores mencionados, las tareas de reducción de datos constituyen procedimientos racionales que habitualmente consisten en la categorización; identificando y diferenciando unidades analíticas de significado. Entonces en cada unidad analítica de estudio siguiendo a Corbin y Strauss (2002) se obtienen “relatos textuales que dan paso a lo que los autores denominan codificación axial, la cual se constituye en un proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías” (p.134). Estas unidades analíticas están constituidas por la entrevista a los docentes, de donde se seleccionó una que funciona, en este estudio, como unidad analítica de donde se obtienen categorías deductivas, que surgen del análisis mediante las permanentes revisiones al material de trabajo.

Lo que dicen los maestros en las entrevistas

Para este estudio, es muy importante lo que piensan los docentes que laboran con estudiantes de inclusión en torno a la enseñanza del discurso pedagógico escrito. En torno a ello, los docentes mencionan que no se sienten capacitados para atender a un estudiante con necesidades educativas especiales, en el proceso de escritura, dado que generalmente siempre se trabaja con estudiantes normales. Por ello, es necesario que los docentes se formen para la atención a la diversidad, pero es un proceso que se debe dar de manera espontánea.

Pues la inclusión en Colombia, en los últimos tiempos se toma como dejarlos entrar al aula de clase a estudiar, pero no hay herramientas, no hay material, no hay apoyo para hacer las adaptaciones necesarias. Como, por ejemplo, como atender a un estudiante en sillas de ruedas o con alguna otra discapacidad física o cognitiva, y además, enseñarlos a escribir. Por lo cual, la capacitación docente debe permitir analizar el historial del estudiante, que condición tiene y que recomendación hace el profesional que detecto esa necesidad, para brindarle toda la ayuda profesional y humana. A continuación, se presenta oraciones significativas y las subcategorías deductivas que emergieron de las entrevistas a los docentes.

Tabla 1
Oraciones significativas y subcategorías

Oraciones significativas	Subcategorías deductivas
<p>Cuando hablamos estudiantes de inclusión en el momento siente uno como maestro que no tiene como las competencias para poderlo orientar.</p> <p>Pero en teoría pensamos que no estamos preparados, pero en la medida que avanzamos pues decimos que sí estamos capacitados para para ello</p>	<p>Competencias para orientar al estudiante de inclusión.</p>
<p>En el aula de clase no se cumple manera correcta la inclusión porque existen barreras: Digamos tenemos un estudiante con una discapacidad motriz o un estudiante que está con movilidad reducida que tiene que estar en sillas de ruedas y el colegio no le ha diseñado por ejemplo las rampas</p> <p>Hacen falta instrumentos que permitan esa calidad.</p> <p>También hace falta el compromiso de los padres para que el niño pueda superar esas barreras, también hace falta compromiso incluso de unos estudiantes.</p>	<p>En el aula de clase no se cumple manera correcta la inclusión porque existen barreras.</p> <p>Hacen falta instrumentos que permitan la calidad en educación inclusiva.</p> <p>También hace falta el compromiso de los padres para que el niño pueda superar esas barreras.</p>
<p>Se deben capacitar a los docentes de aula para la diversidad. Es difícil garantizar el proceso de adaptación y aceptación no solo del estudiante con la discapacidad, sino el proceso de adaptación con el estudiante externo a la familia o externo al propio muchacho.</p>	<p>Se deben capacitar a los docentes de aula para la diversidad.</p> <p>Es difícil garantizar el proceso de adaptación y aceptación no solo del estudiante con la discapacidad, sino el proceso de adaptación con el estudiante externo a la familia o externo al propio muchacho.</p>

En la enseñanza se debe tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje porque eso nos permite hacer esas adaptaciones curriculares y si conocemos el tipo de estudiante se puede hacer un poco más fácil la planeación.

Las creencias o los preconceptos que tiene el docente o el desconocer la discapacidad afecta muchísimo el aprendizaje y en todo el proceso educativo.

Cuando los docentes hablan de discurso pedagógico escrito piensan que es muy importante porque es como la manera de concretar las ideas es como la manera de saber comunicar.

El discurso escrito permite identificar cuáles son los procedimientos a realizar.

Con lo escrito se reconoce cuáles son los procesos evaluativos.

Hay que mirar el tipo de discapacidad... no? porque si tenemos estudiantes que... que presentan dificultades para poder interpretar o reconocer lo que está escrito toca hacerlo con un lenguaje verbal.

hay que dar características muy específicas, como unos pasos... ¿qué vamos a hacer primero?, vamos a leer el texto, segundo paso vamos a entender que dice el texto, tercer paso subrayar lo más importante cuarto paso, preguntar lo que no entienda... quinto paso cómo hacerlo, si? digamos lo vamos a hacer un tema específico... los géneros narrativos... entonces, podemos poner una actividad: elaborar un mapa mental, entonces explicar paso a paso cómo se construye un mapa mental, que colocamos una idea central, que sacamos ramas, que luego , el siguiente paso es colocar una imagen, luego mirar cuáles son las ideas principales, luego desglosar los temas de esas ideas principales... o sea sí influye muchísimo el discurso pedagógico escrito... para lograr los cometidos de la educación como tal...

Nosotros mejoramos nuestra practica pedagógica y se fortalece a través de la experiencia...porque nosotros hacemos un análisis de nuestro diario vivir...hoy no me fue tan bien...estos grupos no están trabajando... ¿Qué voy hacer con este estudiante? ¿Cómo mejoro? Y en la medida que yo me pregunto qué y cómo mejoro, estoy resignificando mi practica pedagógica...

En la enseñanza de la escritura hay que partir de estilos de aprendizaje... estilos y ritmos de aprendizaje... ¿por qué? Porque primero me permite identificar la cantidad de estudiantes que son... kinestésicos, visuales y auditivos...¿porque? porque conociendo ese resultado... yo cuando planeo mis clases o cuando estoy orientando un tema específico...yo subo la voz para los estudiantes que son auditivos, me muevo en el salón o utilizo recursos en mi mano...ehhh...de manera que capte la...la

En la enseñanza se debe tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje.

Las creencias o los preconceptos que tiene el docente afectan el aprendizaje.

El discurso pedagógico escrito es la manera de concretar las ideas es como la manera de saber comunicar.

El discurso escrito permite identificar cuáles son los procedimientos a realizar.

Con lo escrito se reconoce los procesos evaluativos.

Hay que mirar el tipo de discapacidad pues si el estudiante no puede interpretar o reconocer lo que está escrito toca hacerlo con un lenguaje verbal

La enseñanza de la escritura pasa primero por leer el texto, segundo paso vamos a entender que dice el texto, tercer paso subrayar lo más importante, cuarto paso, preguntar lo que no entienda...

Podemos elaborar un mapa mental, luego mirar cuáles son las ideas principales, luego desglosar los temas de esas ideas principales.

El discurso pedagógico escrito es importante para lograr los cometidos de la educación.

Mejoramos nuestra práctica pedagógica y se fortalece a través de la experiencia...

En la enseñanza de la escritura hay que partir de estilos de aprendizaje... estilos y ritmos de aprendizaje.

La conversa con el alumno es necesaria.

atención de los que son visuales y kinestésicos a la vez cuando me muevo...sí? y cuando son visuales de pronto traigo una lámina o una diapositiva algo que permita tener a todos los estudiantes concentrados...me permite por ejemplo de pronto planear clases con videos y no de la manera tradicional...sino un videíto de minuto y medio y

la estrategia seria sentarse con él, hablar con el de pronto en una hora de descanso, saber qué es lo que quiere, que le gusta, tener sus afinidades porque incluso el piar puede representar que...para que es bueno el muchacho...

Partir de estilos y ritmos de aprendizaje...a veces paso por atrevido pero yo remito a los papas...remito a los estudiantes a orientación...como para que me den un concepto desde el perfil psicológico... pero si podemos identificar que el estudiante de pronto tiene una dificultad para aprender, que tiene un problema de dislexia, un problema de discalculia, un problema de disgrafia...entonces yo empiezo a indagar con los padres de familia incluso con los mimos estudiantes... eh...y yo a veces paso por atrevido...cuando la discapacidad no es tan visible...por ejemplo un estudiante que tiene muchas dificultades motrices...si para escribir, para tener trazos...bueno...yo le digo...me trae un cuaderno doble línea y yo le pongo hacer planas...o si quiere hacemos las planas entre los dos...vamos hacer figuritas entre los dos...de manera que usted mejore su motricidad fina o así...pero de todas maneras siempre se busca garantizar la educación de calidad si esta diagnosticado o no esta diagnosticado...ehhh...como lo dije al principio de esta pregunta...lo remito...que lo lleve.

Partir de estilos y ritmos de aprendizaje.

Analizar si los estudiantes tienen dislexia, discalculia, o disgrafia para luego indagar con los padres de familia incluso con los mimos estudiante.

Cuando un estudiante tiene muchas dificultades motrices...se usa un cuaderno doble línea para hacer planas.

Nota. Realizado por el autor (2023)

Tabla 2

Selección de subcategorías y categorías deductivas producto de las entrevistas del diagnóstico

Subcategorías deductivas	Categorías deductivas
Competencias del docente para orientar al estudiante de inclusión.	Competencias pedagógicas
En el aula de clase no se cumple de manera correcta la inclusión porque existen barreras.	Barreras sobre la inclusión educativa.
Hacen falta instrumentos didácticos que permitan la calidad en educación inclusiva.	Estrategias didácticas inclusivas
También hace falta el compromiso de los padres para que el niño pueda superar esas barreras.	Compromiso parental
Se deben capacitar a los docentes de aula para la diversidad.	Capacitación docente para la inclusión educativa.

Es difícil garantizar el proceso de adaptación y aceptación no solo del estudiante con la discapacidad, sino el proceso de adaptación con el estudiante externo a la familia o externo al propio muchacho.	Adaptación del estudiante con alguna diversidad.
	Aceptación del estudiante con alguna discapacidad.
Las creencias o los preconceptos que tiene el docente afectan el aprendizaje. En la enseñanza se debe tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje.	Concepciones pedagógicas del docente.
	El discurso pedagógico escrito y la comunicación.
El discurso pedagógico escrito es la manera de concretar las ideas es como la manera de saber comunicar.	
El discurso escrito permite identificar cuáles son los procedimientos a realizar.	El discurso escrito y los procedimientos pedagógicos.
Con lo escrito se reconoce los procesos evaluativos.	
Hay que mirar el tipo de discapacidad pues si el estudiante no puede interpretar o reconocer lo que está escrito toca hacerlo con un lenguaje verbal	La escritura y la evaluación
	Relación entre escritura y oralidad.
La enseñanza de la escritura pasa primero por leer el texto, segundo paso vamos a entender que dice el texto, tercer paso subrayar lo más importante, cuarto paso, preguntar lo que no entienda...	Proceso de escritura.
Podemos elaborar un mapa mental, luego mirar cuáles son las ideas principales, luego desglosar los temas de esas ideas principales.	El mapa mental y el proceso de escritura.
El discurso pedagógico escrito es importante para lograr los cometidos de la educación.	El discurso pedagógico escrito y la calidad educativa.
Mejoramos nuestra práctica pedagógica y se fortalece a través de la experiencia...	Prácticas pedagógicas
En la enseñanza de la escritura hay que partir de estilos de aprendizaje... estilos y ritmos de aprendizaje.	Los estilos de aprendizaje y la enseñanza de la escritura.
	La conversación y la escritura.
La conversa con el alumno es necesaria.	

Revisando lo que dicen los maestros en las entrevistas, se refleja las subcategorías y categorías deductivas. Entonces aparecen las categorías producto de las entrevistas a docentes de la institución educativa Juan Rangel de Cuellar: competencias pedagógicas, barreras sobre la inclusión educativa, estrategias didácticas inclusivas, compromiso parental, capacitación docente para la inclusión educativa, adaptación del estudiante con alguna diversidad, aceptación del estudiante con alguna discapacidad, concepciones pedagógicas del docente, el discurso pedagógico escrito y la comunicación, el discurso escrito y los procedimientos pedagógicos, la escritura y la evaluación, relación entre escritura y oralidad, proceso de escritura, el mapa mental y el proceso de escritura, el

discurso pedagógico escrito y la calidad educativa, prácticas pedagógicas, los estilos de aprendizaje y la enseñanza de la escritura, la conversación y la escritura.

De esta variedad de categorías, se tomó la decisión de seleccionar aquellas que tuvieran relación directa con el objeto de estudio, por lo cual se tomó para el proceso de triangulación; el discurso pedagógico escrito y la comunicación, el discurso escrito y los procedimientos pedagógicos, la escritura y la evaluación, relación entre escritura y oralidad, proceso de escritura, el mapa mental y el proceso de escritura, el discurso pedagógico escrito y la calidad educativa, prácticas pedagógicas, los estilos de aprendizaje y la enseñanza de la escritura.

Se presentarán en un último apartado las conclusiones del artículo y posteriormente las principales conclusiones. En su caso, se incluirán limitaciones y propuestas de continuidad. La investigación requiere ahora la realización de la actividad interpretativa de los hallazgos del diagnóstico sobre inclusión educativa y discurso pedagógico escrito en la institución educativa Juan Rangel de Cuellar. Información obtenida de las entrevistas. De tal manera, que en este capítulo se evidencia la puesta en acción de los lineamientos explicados en el diseño metodológico, es decir, se analiza una de las entrevistas y se categoriza. Con respecto a ello, siguiendo a Corbin y Strauss (2002), el primer paso consistió en “la simplificación o selección de información para hacerla más abaricable y manejable” (p.23).

Para los autores mencionados, las tareas de reducción de datos constituyen procedimientos racionales que habitualmente consisten en la categorización; identificando y diferenciando unidades analíticas de significado. Entonces en cada unidad analítica de estudio siguiendo a Corbin y Strauss (2002) se obtienen “relatos textuales que dan paso a lo que los autores denominan codificación axial, la cual se constituye en un proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías” (p.134). Estas unidades analíticas están constituidas por la entrevista a los docentes, de donde se seleccionó una que funciona, en este estudio, como unidad analítica de donde se obtienen categorías deductivas, que surgen del análisis mediante las permanentes revisiones al material de trabajo.

Triangulación entrevistas

Luego de haber generado las categorías deductivas de investigación, se procede a la triangulación. Para ello se usa la comparación de fuentes empíricas y la fuente teórica. En este caso, se compara lo dicho por los docentes en las entrevistas, como informantes claves y lo observado por la investigadora, para explicar las categorías selectivas a partir de la convergencia con los aspectos teóricos para analizar el discurso pedagógico escrito en los docentes de inclusión en educación primaria la institución educativa Juan Rangel de Cuellar, de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

Al respecto, Goetz y Lecompte (1988) alegan que “la triangulación consiste en un control cruzado entre diferentes fuentes de datos, ya sean personas, instrumentos, documentos o la combinación de todos ellos” (p.78). A continuación, se presenta, la sistematización gráfica de la triangulación, para dar paso a los procesos interpretativos de las categorías selectivas.

Figura 1*Proceso de triangulación*

Nota. Se observa en la figura la selección final de categorías deductivas que emergieron de las entrevistas a los docentes.

Entonces, al triangular los resultados conseguidos en la indagatoria, se seleccionaron, producto de una constante revisión al material de trabajo, tres categorías significativas para la interpretación y análisis final. En tal sentido se tomaron las categorías el discurso pedagógico escrito y la comunicación, el discurso escrito y los procedimientos pedagógicos, el discurso pedagógico escrito y la calidad educativa. Es decir que, de una variedad de categorías surgidas en la revisión permanente a las entrevistas, se tomó la decisión de seleccionar las mencionadas; y para su análisis, se extrajo las subcategorías significativas a cada categoría.

Entonces, con respecto a la categoría el discurso pedagógico escrito y la comunicación, parte de la subcategoría asociada con el discurso pedagógico escrito como la manera de concretar las ideas para comunicar. Para la investigadora, del presente estudio, el discurso escrito que surge de las actividades en aula es una herramienta que involucra la participación de los protagonistas del entorno educativo, incluso entre compañeros y docentes, pues todos, realizan la acción de escribir. Por lo cual es importante, en los procesos de escritura para comunicar lo que sucede en el aula, que el docente tome en cuenta los saberes del estudiante en cuanto al uso de las técnicas y recursos para producir un texto. Al interior del aula, el trabajo escrito debe fomentar la participación y exploración tanto de los procesos de enseñanza como los de aprendizaje, pues los productos que surgen permiten observar la contribución individual de un estudiante, incluso aumenta la motivación por el trabajo en el aula, generando la necesidad colaborativa de unos a otros, para producir textos bien elaborados, lo cual puede fortalecer el desarrollo de habilidades y el aprendizaje espontáneo para comunicar por escrito las actividades didácticas.

En este orden de ideas, siguiendo a Leal (2009), el discurso pedagógico escrito que surge del aula, se construye por medio de un proceso dialógico, expresado por la transmisión del conocimiento de algo que se desea comunicar. El mismo, busca provocar un aprendizaje de la escritura con una función social, pues, además de los procedimientos

para impartir conocimiento, también requiere dar a conocer las prácticas pedagógicas. Al respecto, Van Dijk (2002), plantea la importancia de comunicar las acciones del aula para generar en el alumno conocimientos útiles para la vida. Para ello, es importante que los docentes asuman una concepción de enseñanza que implique la integralidad en la construcción del conocimiento en la producción y comunicación del discurso escrito.

Por ello, la investigadora alude que, al interior del aula los docentes descubren cada día diferentes formas de concebir la escritura por parte de los estudiantes, entre ellas la escasa motivación por lo que se escribe, por lo cual es importante tener clara las dificultades que presentan los estudiantes. Por ello, es fundamental el clima generado al interior del aula, el cual debe estar orientado al aprendizaje de la escritura, acompañada de la escucha y observación de estas necesidades particulares. De tal modo, el docente debe crear espacios en el interior del aula para motivar e incentivar la escritura desarrollando contextos potencialmente significativos que se apoyen en una metodología altamente interactiva y con una función social.

En cuanto a la categoría el discurso escrito y los procedimientos pedagógicos, la investigadora plantea que las mismas dependen de la actuación del profesor, quien se orienta, básicamente, a comprender la realidad educativa en la que desempeña su labor, con la finalidad de ordenar la enseñanza del discurso escrito, en función de su concepción. Las estrategias didácticas se constituyen en una forma de planificar el proceso de enseñanza para el aprendizaje de la escritura, todo lo cual gira alrededor de un tema general que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad a los contenidos teóricos que debe adquirir el estudiante, pero, en algunos casos, alejados de la formación en escritura. De igual forma, la investigadora piensa que, esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso; nivel del estudiante, medio sociocultural y familiar, para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los propósitos básicos que pretende conseguir, las pautas didácticas con las que se trabaja el texto escrito y las experiencias de enseñanza necesarias para perfeccionar dicho proceso.

Siguiendo las ideas de Leal (2009) y Parodi (2000), el docente, en sus procesos de enseñanza del texto escrito comparte con el estudiante formas didácticas y culturales que son el fundamento para adquirir el conocimiento, específicamente sobre el discurso escrito. Menciona, Van Dijk (1983), que, si los estudiantes y docentes cuando comparten el discurso pedagógico poseen la misma base de conocimiento, se podría llegar a poner por escrito la experiencia de aula de una manera concertada. Pues, la compleja forma de producir conocimiento a través de la práctica pedagógica, implica una jerarquía y posición del docente. Por ejemplo, una vez que el profesor comienza su clase los estudiantes deben estar prestos a escuchar y de esa manera el discurso pedagógico se pierde en el texto del docente.

Es decir, de acuerdo con Mota (2001), el docente no comparte con el estudiante los conocimientos culturales que son el fundamento para adquirir el conocimiento social y específicamente pedagógico, por ello, son muy escasas las publicaciones de las prácticas pedagógicas que suceden al interior de las aulas. Pues, como dice Núñez (1993), si los miembros que comparten el discurso pedagógico, docentes y estudiantes intercambian y construyen conocimientos, se podría producir un discurso escrito producto de las discusiones de la clase y no de la copia de la misma.

En cuanto a la categoría el discurso pedagógico escrito y la calidad educativa, la investigadora plantea que para ello es fundamental que el docente tome en cuenta los derechos básicos de aprendizaje - DBA. Porque en esta propuesta, está impreso las aspiraciones de la educación colombiana para la tan ansiada calidad. En los DBA se plantea

que los estudiantes deben desarrollar habilidades para asumir los procesos de producción escrita como procesos constructivos producto de construir activamente significados, de aplicar estrategias cognitivas y reflexionar sobre su propio proceso escritor. Entonces, para la investigadora de esta indagatoria, los Derechos Básicos de Aprendizaje asociados a la escritura, son necesarios para las competencias en todas las áreas del currículo. En este sentido, el estudiante requiere del razonamiento necesario para tener la habilidad de escribir en las distintas asignaturas. En relación con lo anterior, Tobón (2009) y Hoyos y Gallego (2017), refieren que las estrategias didácticas para formar un buen escritor desde las aulas, deben tomar en cuenta las habilidades del pensamiento.

Para Silva (2012), la búsqueda de calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje exigen del docente la formación de un estudiante competente en la producción textual. En este aspecto, López (2000) y Macías (2006), plantean que la calidad educativa exige también una búsqueda de sentido en los procesos que involucren las preocupaciones y posibilidades de quienes laboran en los ambientes académicos. Es que el tema de la didáctica de la escritura cumple un papel importante y urgente de atender, por su transversalidad en los aprendizajes académicos, y su papel en la calidad de la educación.

En consecuencia, para Fuenmayor et al (2008) y León y Cordero (2021), es imprescindible que los docentes reflexionen sobre lo que le corresponde a la enseñanza de la escritura y el aprendizaje en el manejo de recursos lingüísticos como herramienta de producción y comunicación de conocimientos. Porque, según Silva (2012), al develar los factores que influyen en el proceso de enseñanza de la escritura, será más fácil, entonces, la búsqueda de estrategias adecuadas a las exigencias que imponen los ambientes pedagógicos a sus estudiantes, para dar a conocer sus prácticas y contribuir con la calidad de la educación.

Según Silva (2012) y León y Cordero (2021), los aspectos mencionados implican trascender las técnicas de enseñanza para darle paso a los saberes de los estudiantes, que permita el debate sobre la calidad de la educación, desde la perspectiva de la alfabetización escrita, en cuanto a que la cualificación en escritura es necesaria para todos los aprendizajes, de las diferentes áreas académicas.

Discusión y conclusiones

El discurso pedagógico escrito es la consecuencia de la interacción entre el docente y el estudiante insertos en una cultura, en donde cada miembro comparte las categorizaciones, las diferenciaciones y las negaciones con los miembros de la comunidad. Por lo mismo, la práctica docente, la acción y la interacción entre el enseñante y el docente presupone estrategias discursivas que regulan las bases de las actividades didácticas para hacer de las mismas un encuentro del estudiante con los procesos de escritura.

El discurso pedagógico escrito es un acto generativo de enseñanza donde el estudiante, debe establecer relación con los procedimientos y contenidos propuestos por el docente, para buscar una práctica social contextualizada. En este sentido, la práctica del discurso pedagógico escrito debe implementarse en un marco contextual de las actividades pedagógicas y, a su vez, enmarcadas en los saberes de los estudiantes, para activar el pensamiento de los estudiantes con miras a formarlo como productor de textos, sin olvidar por supuesto el contexto donde este se desarrolla. Tal como lo afirma Arvelo (2021) la adaptación de estrategias pedagógicas según el contexto, permite dar respuesta a las barreras educativas en términos de inclusión. Hallazgo que fue encontrado en los

resultados puesto que los participantes mencionaron que se hace necesario la orientación y capacitación en términos de inclusión y su manejo en el aula de clases, teniendo en cuenta que la institución educativa no se encuentra adaptada en su totalidad para este tipo de estudiantes a pesar que teóricamente cumple con las condiciones mínimas del mismo, por lo que formar al educando como productor de textos se vuelve complejo.

Ahora bien, basado en los resultados, una conclusión interesante es el preconceito que tiene los educadores en relación con estudiantes de inclusión ya que ellos mencionan que al tener un estudiante con este tipo de condiciones, hacen que su práctica pedagógica se vuelva más compleja, adicionando, el manejo de las emociones que el estudiante pueda tener y su influencia en el ambiente escolar como por ejemplo la motivación en el desarrollo de las actividades, la comunicación asertiva y la participación de la misma. Opiniones que son soportadas por Van Dijk (1988), cuando menciona que la definición de contexto queda manifiesta en el conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación social (conocimientos, creencias, intenciones, acciones).

Finalmente, desde la opinión de los docentes, se concluye que la capacitación docente para la orientación correcta de los estudiantes de inclusión es importante a fin de generar una educación inclusiva y de calidad, bien sea durante las practicas pedagógicas o durante la formación del profesorado (Estudios universitarios). De la misma manera, los participantes afirman la necesidad de adecuar las instalaciones educativas para aquellos estudiantes con discapacidad física ya que no cuentan con esas adaptaciones lo cual les dificultan su movilización dentro de la misma. Igualmente, es importante mencionar que, aunque la investigación obtuvo resultados con amplio esclarecimiento, la investigación continuara con una muestra de participantes más amplia en el cual los resultados serán comparados a fin de otorgar un resultado concluyente y significativo.

En relación de la opinión del investigador, se concluye que el docente actúa desde su experiencia a pesar de la falta de conocimiento y herramientas (físicas, humanas) que pueda presentar frente a la inclusión tanto cognitivo como social, con el optimismo de generar: a) un concepto de educación inclusiva de calidad en su realidad; b) una práctica del discurso pedagógico escrito a partir de un marco contextual de las actividades pedagógicas; c) la flexibilización de su currículo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes; y d) la adaptación del entorno a fin de propiciar un ambiente escolar óptimos para todos los educandos en general.

Referencias

- Álvarez, A. (1999). Textura y habla cotidiana: algunas reflexiones en torno a los recursos poéticos. *Lingua Americana* 3 (4), 27-47. <https://es.scribd.com/document/522384676/A-Alvarez-Textura-y-Habla-Cotidiana>
- Arvelo, C. (2021). *Las competencias docentes, la inclusión y la atención a la diversidad en los estudios de Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad de La Laguna*. [Tesis doctoral, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/26821/Carmen%20Nuria%20Arvelo%20Rosales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barrios, M. (2006). *Manual de trabajos de grado de especialización, maestría y tesis doctorales*. Editorial Fedupel.

- Corbin, J. M., y Strauss, A. L. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Diz-Casal, J. (2017). *Imaginario social de la emigración en una comunidad tutelada de niños, niñas y jóvenes tetuanés*, [Tesis doctoral, Universidad de Vigo].
- Diz-Casal, J., Aliaga, F., y Apolo, D. (2020). La inclusión vista desde el profesorado, el grupo de pares y la experiencia de las actrices principales. En Leiva, J. J., y Matas, A., editores. *La inclusión vista desde el profesorado, el grupo de pares y la experiencia de las actrices principales*, (pp. 55-65). Dykinson.
- Díaz-Delgado, A. R., y Maringer-Duran, A. D. (2021). La enseñanza del concepto de fuerza: algunas reflexiones. *Latin American Journal of Science Education*, 8, 12006, 1-14. https://www.lajse.org/may21/2021_12006.pdf
- Firth, J. R. (1957). *Studies in Linguistic Analysis*. (Special volume of the Philological Society). Blackwell
- Frasco-Zuker, L. (2016). Investigación etnográfica sobre experiencias de trabajo infantil en el noreste argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1205-1216. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77346456023.pdf>
- Fuenmayor, G. Villasmil, Y. y Rincón, M. (2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de LUZ. *Letras*, 50 (77), 159-187.
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Editorial Morata.
- Halliday, M. A. y Hasan, R. (1989). *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Editorial Oxford University Press.
- Halliday, M. A. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Editorial University Press.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. M. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc. Graw -Hill.
- Hoyos, A. M. y Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51 (1), 23-45. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
<http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/3671>
- Ingold, T. (2017). ¡Suficiente con la etnografía! *Revista Colombiana de Antropología*, 53(2), 143-159. <https://www.redalyc.org/pdf/1050/105052402007.pdf>
- Jewitt, C. (2005). Classrooms and the Design of Pedagogic Discourse: A Multimodal Approach. *Culture & Psychology*, 11(3), 309-320. https://www.researchgate.net/publication/247729236_Classrooms_and_the_Design_of_Pedagogic_Discourse_A_Multimodal_Approach.
- Jirón, P. y Imilan, W. A. (2016). Observando juntos en movimiento: posibilidades, desafíos o encrucijadas de una etnografía colectiva. *Alteridades*, 26(52), 51-64. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172016000200051&lng=es&tlng=es.
- Leal, A. (2009). Introducción al discurso pedagógico. *Horizontes Educativos*, 14(1), 51-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912444004>
- León, M., y Cordero, C. F. (2021). La atención pedagógica y rendimiento académico. Reflexiones teóricas y estrategia para la acción: *Yachana Revista Científica*, 10(2), 27-39. <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/656>
- Levinson, C. S. (1989). *Pragmática*. Editorial Teide.
- López, M. J. (2000). *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. Editorial Trillas.

- Lyons, J. (1981). *Lenguaje, significado y contexto*. Editorial Paidós
- Macías, M. (2006). El desarrollo de la creatividad: un empeño insoslayable. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 38 (3), 1-7. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1207Macias.pdf>
- Mota, C. (2001). La cohesión: su influencia en el desarrollo de estrategias y procesos básicos de comprensión de textos escritos en inglés como lengua extranjera. *Lengua y Habla*, 6, 99-125. C.I.A.L. Universidad de Los Andes.
- Núñez, L. (1993). *Teoría y práctica de la construcción del texto*. Editorial Ariel.
- Ortega, A. (1991). ¿Es posible una ciencia del texto? *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 22 (23), 207-215. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/31117>
- Parodi, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva. *Signos* 33 (47), 151-166. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000000100012
- Parra, M. A. (2001). *Cómo se produce el texto escrito. Teoría y práctica*. Editorial Magisterio.
- Ramírez, W. A. (2015). *Inclusión educativa, una experiencia en el municipio de Jenesano* (Boyacá). http://cetics.org/uptc/memorias/links/documentos/doc_1437446084.pdf
- Sánchez, I. (1992). *Hacia una tipología de los órdenes discursivos*. Trabajo presentado para la categoría de profesor titular, sin publicar. UPEL-IPC.
- Savolainen, H., Malinen, O. P., & Schwab, S. (2020). Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion—a longitudinal cross-lagged analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 1–15
- Silva, O. (2012). En busca de la calidad educativa a partir de los procesos de lectura y escritura. *Literatura y lingüística*, (25), 311-313. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112012000100017
- Tobón, S. (2009). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Editorial Ecoe.
- UNESCO. (s.f.). (1994). Una revisión de las actividades de la UNESCO a la luz de la Declaración de Salamanca. *Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. UNESCO, Salamanca, España.
- Van Dijk, T. A. (2001). Discurso y racismo. Universidad Alberto Hurtado. *Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales ILADES*. <http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20racismo.pdf>
- Van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Editorial Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (1988). *Texto y contexto*. Editorial Cátedra.
- Van Dijk, T. A. (1983). *La ciencia del texto*. Editorial Paidós.
- Van Dijk, T. A. (2002). Tipos de conocimiento en el procesamiento del discurso. Lingüística e interdisciplinarietà: desafíos del nuevo milenio. *Ensayos en honor a Marianne Peronard*. Valparaíso. U. Católica.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Zhou Ling, Tian. (2020). Study on the Role of Context in Discourse Analysis from the Viewpoint of “Make” in Different Sentence Meanings. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 5(6), 1818-1825.