



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA



**LA REESCRITURA: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA ABORDAR  
LOS TEXTOS LITERARIOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE CUARTO  
AÑO DE CICLO DIVERSIFICADO DE LA  
U. E “MORAL Y LUCES”**

**Autora:** Licda. María F, Torrealba  
**Tutor:** Msc. Jorge Mariña

Bárbula, Octubre de 2015



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA



**LA REESCRITURA: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA ABORDAR  
LOS TEXTOS LITERARIOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE CUARTO  
AÑO DE CICLO DIVERSIFICADO DE LA  
U. E “MORAL Y LUCES”**

Autora: **Licda. María F, Torrealba**  
Trabajo presentado ante el Área de  
Estudios de Postgrado de la Universidad  
de Carabobo para optar al Título de  
Magíster en Lectura y Escritura

Bárbula, Octubre de 2015



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
 DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
 MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA



**VEREDICTO**

Nosotros, miembros del Jurado Examinador designado para la evaluación del Trabajo de Grado de Maestría titulado: **LA REESCRITURA: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA ABORDAR LOS TEXTOS LITERARIOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE CICLO DIVERSIFICADO DE LA U. E “MORAL Y LUCES”**, presentado por la ciudadana María Fernanda Torrealba, titular de la cédula de identidad N° V.-14.997.256, para optar al título de Magíster en Lectura y Escritura, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como:\_\_\_\_\_.

En fe de lo cual firmamos:

NOMBRE Y APELLIDO	CI	FIRMA

Bárbula, Octubre de 2015

## ÍNDICE

	pp.
<b>LISTA DE CUADROS</b>	
<b>LISTA DE FIGURAS</b>	
<b>RESUMEN.....</b>	vii
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	9

### **CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN**

Planteamiento del Problema.....	12
Objetivos.....	20
General.....	20
Específicos.....	20
Justificación.....	21

### **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

Antecedentes de la Investigación.....	24
Fundamentos Teóricos.....	29

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

Paradigma de la Investigación.....	57
Tipo de Investigación.....	60
Diseño de la Investigación.....	60
Unidad Social .....	61
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.....	62
Procedimientos de la Investigación.....	63
Validez y Confiabilidad.....	64

<b>CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS CUALITATIVOS.....</b>	<b>68</b>
<b>CAPITULO V. REFLEXIONES FINALES.....</b>	<b>96</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>99</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>101</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>102</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>106</b>
<b>A. Formato Entrevista Semiestructurada.....</b>	<b>108</b>
<b>B. Versiones de Producciones Escritas de los Informante</b>	
<b>Claves (Antes y Después).....</b>	<b>109</b>
<b>1. Informante Clave N° 1.....</b>	<b>110</b>
<b>2. Informante Clave N° 2.....</b>	<b>119</b>
<b>3. Informante Clave N° 3.....</b>	<b>127</b>
<b>4. Informante Clave N° 4.....</b>	<b>130</b>

## LISTA DE CUADROS

<b>CUADRO</b>	<b>pp.</b>
1. Primer Registro Eventos y Rasgos en el Aula de Clase.....	70
2. Rasgos y Categorías del Registro 1.....	72
3. Segundo Registro Eventos y Rasgos en el Aula de Clase.....	74
4. Rasgos y Categorías del Registro 2.....	76
5. Entrevista Semiestructurada N° 1.....	78
6. Entrevista Semiestructurada N° 1. Rasgos y Definiciones.....	79
7. Entrevista Semiestructurada N° 2.....	82
8. Entrevista Semiestructurada N° 2. Rasgos y Definiciones.....	83
9. Entrevista Semiestructurada N° 3.....	85
10. Entrevista Semiestructurada N° 3. Rasgos y Definiciones.....	86
11. Entrevista Semiestructurada N° 4.....	89
12. Entrevista Semiestructurada N° 4. Rasgos y Definiciones.....	90
13. Entrevista Semiestructurada N° 5.....	92
14. Matriz de Triangulación de Datos Según la Naturaleza de los Informantes Claves.....	9

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA</b>	<b>pp.</b>
1. Matriz Epistémica de la Investigación.....	59
2. Tipos de Triangulación.....	67
3. Representación Gráfica de la Entrevista Semiestructurada No 1.....	81
4. Representación Gráfica de la Entrevista Semiestructurada No 2.....	84
5. Representación Gráfica de la Entrevista Semiestructurada No 3.....	88
6. Representación Gráfica de la Entrevista Semiestructurada No 4.....	91



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA



**LA REESCRITURA: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA ABORDAR  
LOS TEXTOS LITERARIOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE CUARTO  
AÑO DE CICLO DIVERSIFICADO DE LA U. E “MORAL Y LUCES”**

**Autora:** María F. Torrealba

**Tutor:** Jorge Mariña

**Año:** 2015

**RESUMEN**

La presente investigación tuvo como objetivo Comprender la reescritura como una estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios dirigidos a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado en la U.E “Moral y Luces”. Se sustentó en la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget (1975) y el enfoque constructivista de Vygotsky, (1978). El estudio fue de naturaleza cualitativa, se inserta dentro de la Investigación Etnográfica; Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y el análisis de documentos escritos en su ambiente escolar. La unidad social objeto de estudio se conformó por treinta (30) escolares de cuarto año de Ciclo Diversificado y la unidad de estudio de informantes (con carácter intencional) se conformó de cuatro (4) estudiantes y una (1) profesora del aula. En el desarrollo de la experiencia, se evidenció el rol preponderante que cumple el docente al incorporar en su estrategia de enseñanza-aprendizaje, la reescritura; en el cual se obtuvo de los estudiantes producciones escritas de manera coherente, fluida y estructurada en el desarrollo de la criticidad, la reflexión y la creatividad en la redacción; en el cual se estimuló la emisión de juicios y/o puntos de vista y la valoración del texto literario.

**Palabras Clave:** Reescritura, Producción Escrita, Estrategia de Aprendizaje.

**Línea de investigación:** Producción escrita.





UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN LECTURA Y ESCRITURA



**LA REESCRITURA: ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA ABORDAR LOS  
TEXTOS LITERARIOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE  
CICLO DIVERSIFICADO DE LA U. E “MORAL Y LUCES”**

**Autora:** Lcda. María F. Torrealba

**Tutor:** Msc. Jorge Mariña

**Año:** 2015

ABSTRACT

This research is a qualitative study embedded in ethnographic research, whose objective was to assess the rewrite as a learning strategy for approaching literary texts. Its theoretical foundation was focused on the cognitive development theory and the constructivist approach, on the understanding that the reader is the center of the complex active process, this means that it cannot be treated in isolation, since it involves talking, listening, reading and writing, the act of reading and writing cannot be separated, since this is a process where the subject is who builds their own learning and development is continuing this reorganization. Being used as data collection techniques of participant observation, interviews and analysis of documents written in the school environment, being the target population of thirty (30) students in the fourth year of high school and the sample of respondents are intentional and the settle four (4) students and one (1) teachers the classroom. The development experience, evidenced the major role played by the teacher to incorporate into their teaching-learning strategy, rewriting, fostering in students an efficient and effective criticality, reflection and creativity in writing, stimulating make judgments and / or points of view and make an assessment of the literary text.

**Keywords:** Rewriting, Production, Learning Strategy.

**Research line:** Written production.

## INTRODUCCIÓN

La educación actual debe estar orientada a formar personas que respondan a los retos que les plantea los tiempos modernos, con visión holística o integral, pero enfatizando en la solución de problemas de diversa índole en las diferentes áreas o asignaturas. Las resoluciones están en relación a las necesidades personales, familiares, aspiración, entre otros que enfrenta el educando en cada experiencia de aprendizaje.

En este contexto desde hace mucho tiempo se han dedicado grandes esfuerzos investigativos basados en la búsqueda de estrategias dirigidas al estudio de cómo se enseña y cómo aprende a leer y escribir el ser humano. Existen variados métodos de enseñanza de la lectura y la escritura; pudiendo señalarse los denominados tradicionales y nuevos, en cuanto a los métodos tradicionales plantean que para el logro de la lectura y escritura el niño debe alcanzar la habilidad de decodificar los elementos que conforman el texto escrito y después descifrar el significado o contenido.

Sin embargo, es necesario saber que no existe un método infalible y específico, ya que cada niño posee características intelectuales y personales distintas por lo que se sugiere el uso de métodos combinados.

Asimismo las estrategias son formas específicas de organizar los recursos (tiempo, pensamientos, habilidades, sentimientos, acciones) para obtener resultados consistentes al realizar algún trabajo; las mismas siempre están orientadas hacia una meta positiva. En la enseñanza y aprendizaje de la lectura se utilizan diferentes estrategias, alguna de las cuales pueden darse de manera inconsciente, otras sin embargo resultan del estudio y experiencia por parte de los docentes especialistas en el trabajo con los individuos (niños, niñas y adolescentes).

Además las estrategias de aprendizaje y enseñanza de la lectura y escritura son técnicas que hacen el contenido de la instrucción significativo, integrado y transferible. A las estrategias se les refiere como un plan consciente bajo control del individuo, quien tiene que tomar la decisión de cual estrategia usar y cuando usarla; la instrucción estratégica hace énfasis en el razonamiento y el proceso del pensamiento crítico que el lector experimenta a medida que interactúa con el texto y lo comprende.

De igual manera, es innegable la relevancia de la literatura para el incremento de estrategias de escritura; el texto literario como forma más sofisticada y creativa del lenguaje, ha sido empleado habitualmente como un instrumento en la enseñanza de contenidos en el área de lengua, por el tratamiento ofrecido a los recursos del lenguaje.

No obstante han sido muchas las dificultades encontradas por los docentes en su cotidiano quehacer pedagógico en el aula de clases, sobre todo se debe destacar como problemática la actitud de los estudiantes frente a la lectura y la escritura, fenómeno que por su magnitud e incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje se ubica entre los de mayor importancia, debido a que se acrecienta, sin control, ante la mirada atónita de todos, esparciendo en la sociedad sus nocivos y perniciosos efectos.

Al mismo tiempo se trata, en concreto, de la falta de interés e indiferente desdén de los estudiantes hacia la escritura, lo cual se ha evidenciado en una permanente y progresiva apatía e impericia de los mismos para interpretar, recrear o escribir sus propios textos. A ello ha contribuido la escasa motivación a la lectura en los hogares la ausencia de un trabajo coordinado en las instituciones educativas tendiente a remediar esta situación.

Igualmente; se ha convenido en señalar como obstáculo perturbador del proceso de escritura, la reiterada costumbre de los docentes de nivel superior, de endilgar la responsabilidad de la insuficiente preparación de los estudiantes, a los docentes del nivel inferior; en medio de semejante confusión se encuentran los estudiantes, mientras en la docencia cada quien ha tratado de justificar su proceder en

vez de reconocer la existencia del problema y concertar esfuerzos orientados a su solución.

Además la ausencia de ideas para desarrollar un tema, ha sido una de las principales dificultades de los estudiantes para escribir textos debido, posiblemente, a la apatía hacia la lectura, dificultad que ha restringido el léxico y generado mayor repulsa hacia el ejercicio de la escritura.

Lo anteriormente expuesto, sustenta la necesidad de enseñar a escribir a los estudiantes, alentarlos a adquirir nuevos conocimientos y habilidades mediante el apoyo de los maestros, impulsarlos a navegar en el mundo de la comunicación escrita para que sean capaces de redactar los textos que les exija la profesión u oficio donde se desempeñen laboralmente o la necesidad social comunicativa que se les presente: convencer, persuadir, informar, reclamar, narrar, enamorar. Justamente, en el código escrito se encuentra un microsistema que amerita ser abordado con una didáctica apropiada para que no se desconozca a través del tiempo en los diferentes niveles educativos, éste es el de la reescritura, tema principal de esta investigación.

El propósito de la presente investigación es el de comprender la reescritura como una estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios a través de la reseña biográfica dirigidos a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado en la U.E “Moral y Luces” ubicada en Naguanagua Edo. Carabobo. La investigadora se documentó en cuanto a información y datos recabados; así como las acciones desarrolladas y resultados obtenidos en una propuesta enmarcada en una perspectiva holística e intersubjetiva, propias de la investigación cualitativa. Estructurándose en los siguientes capítulos:

En el Capítulo I, se formula el problema objeto de estudio; además se presentan los objetivos de la investigación, justificación y la relevancia de la misma.

Con relación al Capítulo II, se desarrolló el marco teórico, correspondiente a los antecedentes de la investigación, es decir, estudios similares al planteado que lo sustentan y le dan consistencia científica; las bases teóricas, donde se concreta el componente teórico que fundamenta el estudio. Asimismo, en el Capítulo III se plantea la naturaleza de la investigación, se identifica la unidad social de igual

manera las técnicas e instrumentos de recolección e interpretación. En cuanto al Capítulo IV; se muestra los resultados y el análisis de los mismos. En lo que respecta al Capítulo V, se presentan las conclusiones y recomendaciones pertinentes; así como las referencias bibliográficas y anexos que fundamentaron la realización del presente trabajo de investigación.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

El lenguaje es la manifestación sensible del poder que tiene el hombre de penetrar en la realidad más allá de la multiplicidad de estímulos, y de abarcar diferentes campos y ganar una posición de dominio frente a todo aquello que le afecta de algún modo. Cuando se sabe el nombre de una realidad, parece que se domina en cierta medida. Dar nombre es caracterizar, enmarcar y delimitar. La vida del hombre se constituye con trama de interrelaciones. El vehículo de éstas es la palabra. El lenguaje es un campo de luz, en el cual se iluminan las cosas y fenómenos con sólo ocupar el puesto que les corresponde.

En los primeros años escolares, el lenguaje se instala, desde sus niveles fonológicos sintácticos y semánticos, como un elemento que participa prioritariamente en estos procesos que se comienzan a construir. El niño recurre a su lenguaje expresivo y con sus significaciones, puede analizar, sintetizar, agregar, quitar, ensayar, acertar y equivocarse, y así, en relación con sus pares y con la orientación de adulto en la figura del maestro, irá armando los aprendizajes para acceder al conocimiento científico, especialmente sistematizado que la escuela ya tiene programado.

La escuela es un lugar de lenguaje, es la vía principal y privilegiada de transmisión cultural. En todas las áreas los jóvenes narran historias, describen, dan sus opiniones, ensayan explicaciones sobre los fenómenos del mundo, sobre los sujetos y sociedades. Como también expresan sus emociones, sus inquietudes y sus preocupaciones. En todos los ámbitos ellos hablan, escuchan, leen y escriben

haciendo suyos términos especializados y formas específicas de describir, explicar y argumentar.

Sin embargo al momento de realizar el análisis de una obra literaria, a través de la reescritura de la reseña biográfica, esto se torna tedioso aburrido y de poco interés para ellos, ignorando que a través de la lectura y la escritura se consigue el desarrollo de la capacidad de análisis y del sentido crítico. No se puede hacer una lectura bebiendo el libro como quien bebe las imágenes de la televisión; el lector tiene que analizar y tomar partido por lo que está leyendo, como lo afirma; Larrosa (2007),” La lectura está al principio y al final del estudio. La lectura y el deseo de la lectura. Lo que el estudio busca es la lectura, el demorarse en la lectura, el extender y el profundizar la lectura, el llegar, quizá, a una lectura propia. Estudiar: leer, con un cuaderno abierto y un lápiz en la mano, encaminándose a la propia lectura. Sabiendo que ese camino no tiene fin ni finalidad. Sabiendo además que la experiencia de la lectura es infinita e inapropiable”. (P.12).

Indagando y parafraseando el trabajo de investigación realizado por Tamayo (2007), titulado: Argumentar y Escribir ¡Un proyecto de producción textual que convence!, la investigadora del presente trabajo observa como posibles debilidades de la escritura manejada en el proceso de enseñanza aprendizaje; el concepto de escribir como un ejercicio de destrezas perceptivo motrices, más que como un ejercicio intelectual que vehicula el pensamiento y la sensibilidad estética.

De igual forma, sobre la función de la escritura como una actividad educativa divorciada de su estatus de práctica social inmersa en situaciones particulares, con propósitos comunicativos reales y con destinatarios definidos. Lo que escribe el estudiante sólo es leído por el docente (cuando el tiempo alcanza). En cuanto al rol del docente como el legítimo dueño de la responsabilidad de evaluar y corregir la escritura del estudiante, que impide al alumno la posibilidad de asumir autónomamente su proceso escritural.

El papel de la instrucción gramatical como un ejercicio memorístico de las reglas que regulan el texto escrito desde la teoría y no desde el uso, desde el sentido de ellas en la construcción de los textos escritos. Igualmente; sobre la estrategia

compositiva de los textos asumida como una creación espontánea que no se planifica, que no se revisa, que no se relee, que simplemente se hace “de una” y se presenta al profesor. Como resultado; algunas de las consecuencias de asumir la producción escrita en el aula desde estas concepciones son variadas:

En primer lugar, los estudiantes escriben mucho en el aula, pero su escritura no se cualifica (terminan escribiendo al final de año tal y como lo hacían al inicio; que no diferencian las reglas textuales que regulan los textos orales y escritos y terminan pensando que se escribe como se habla, y finalmente que no pueden poner en juego la adecuación de sus textos a situaciones comunicativas y destinatarios diversos. En segundo lugar, que el docente termina atiborrándose de textos que apila en su escritorio, pero no tiene tiempo de revisar, así que los devuelve al estudiante “calificados”, sin poderle indicar en detalle las falencias del texto, y sus sugerencias, preguntas o comentarios sobre éste. Sin embargo; la lectura es un acto, una dimensión del lenguaje que cumple una de sus funciones más vitales: la comunicación.

Al tomar contacto con un texto, el lector recibe activamente el mensaje que el autor ha creado y en ese contacto lo más importante no es el conjunto de reglas que lo norman (al lenguaje), sino justamente la relación que se establece y que según Maturana (1995), pertenece al ámbito de las coordinaciones de acción como un modo de fluir en ellas, no como algo en ellas.

Pero, entonces: ¿son similares los actos comunicativos del hablar y del textual? ¿Qué mecanismos y dimensiones se ponen en juego en ambos actos comunicativos? El lenguaje a través del habla implica un diálogo directo, la comprensión se juega en el escuchar y la comunicación permite preguntas y respuestas. Se trata también de una comunicación inmediata, que se establece en el presente para quien habla y quien escucha.

El lenguaje escrito en cambio, quien escribe y quien lee pueden ser contemporáneos, pero también no serlo y estar distanciados por importantes brechas en el espacio y el tiempo, por lo cual los contextos pueden ser muy diferentes. El lector debe conectarse e interpretar el mensaje y el contexto del autor: lo que dice y desde donde lo dice. En la interpretación, el lector incorpora lo que conoce



multidimensionalmente y dialoga desde allí con el texto, produciéndose entonces lo que Freire (1984), señala como “reescritura” del texto a través de la lectura comprensiva. Se cumple de esta manera la condición del lenguaje como generativo no solo describe, sino crea realidades, es acción. Superando la posición pasiva, al leer el lenguaje escrito no es el acto de la escucha lo primordial, sin embargo, esto no significa ausencia de diálogo, pues es un acto precedido por el conocimiento de la realidad y en este sentido, lenguaje y realidad se interrelacionan y dialogan dinámicamente.

Asimismo estudiar es un trabajo realmente difícil que requiere contar con una disciplina que se va adquiriendo con la práctica constante, al no estimular la curiosidad, el espíritu investigador y la creatividad en el educando, lleva a emprender la lectura como un acto mecánico, memorístico y ajeno a la lectura del mundo que posee quien lee y de quien ha escrito el texto, es decir descontextualizado tanto del mundo del lector como del mundo del autor.

Entonces realizar la lectura desmotivadamente convierte al acto de leer en una simple decodificación de palabras sin sentido. Uno de los grandes desafíos ante los cuales se encuentran los y las educadores es conseguir que los y las estudiantes, dentro del proceso general de conocer, se adueñen críticamente del lenguaje y de sus textos, para que se conviertan en lectores y escritores de las palabras que les hagan sentido en la medida en que se van construyendo histórica y socialmente como sujetos. En lo que se refiere a la lectura comprensiva, las estrategias deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación - motivación, disponibilidad ante ella; se debe facilitar la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan, como lo expone Solé (2009), la misma desde la visión constructivista, rescata aspectos relativos y pertinentes a las estrategias que hacen posible la lectura y su comprensión.

La autora señala que la situación educativa es un proceso de construcción conjunta desarrollado por los estudiantes y el maestro que en la medida que se desarrolla amplía el universo de significados impactando a unos y otros, lo cual va

permitiendo avanzar en el dominio de herramientas y procedimientos para interpretar textos, lo cual en el fondo implica capacidad de comprensión e incidencia en la realidad.

En este proceso, y como ya se ha dicho el profesor es un guía que asegura que la articulación entre los avances que implican los conocimientos previos, la construcción de nuevos conocimientos y el currículo y objetivos correspondiente al nivel de que se trate. Pero el profesor no sólo cumple el rol de guía sino también es participante del proceso en una función denominada “participación guiada”. Poco a poco, en este proceso el estudiante va adquiriendo las capacidades para asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje. Es importante tener en cuenta que para que se produzca el aprendizaje se requiere de la acción. Esto quiere decir que son necesarias tareas y actividades que permitan un procesamiento de la información, una relación de las ideas, aplicación, análisis, una síntesis, un juicio crítico. Por otro lado, se debe ser consciente que las acciones a generar deben ser realmente educativas y relevantes, que faciliten el aprendizaje y sean coherentes con la intención educativa que se propone, facilitando la comprensión en vez de producirla.

Pessoa (2006), afirmaba que, él no era capaz de leer fríamente un libro, porque al poco tiempo de estar desentrañando lo que relataba se veía a sí mismo como autor: “Después de unos minutos, quien escribía era yo, y lo que estaba escrito no estaba en ninguna parte”. (p.78). La mejor forma de acceso al lenguaje, no es el estudio exhaustivo de las normas gramaticales. La lectura de obras literarias ofrece un camino más rico, más seguro y, por supuesto, mucho, más divertido.

Por otra parte, con la lectura se adquiere sensibilización estética que no sólo emana sobre todo en el campo de la literatura de la calidad formal de los textos, de la presentación y de los contenidos, sino también de la ilustración. De allí que, los textos literarios son textos que privilegian el mensaje por el mensaje mismo. En el proceso de construcción de los textos literarios el escritor se detiene en la escritura misma, juega con los recursos lingüísticos, trasgrediendo con frecuencia las reglas del lenguaje para liberar su imaginación y fantasía en la creación de mundos ficticios.

Al mismo tiempo Cassany (1999), plantea que el proceso de composición de un texto, conlleva que el autor realice diversos ejercicios psicológicos. Para investigarlos, se plantean dos tipos de análisis: El introspectivo y el protocolario. El primero se basa en que los escritores recuerden y analicen ellos mismos lo que han estado haciendo mientras componían el texto. Por otro lado, el análisis protocolario consiste en que, a medida que escriben, los autores vayan mencionando lo que se cruza por sus mentes, lo cual es grabado y luego analizado.

Asimismo; escribir o componer es un acto natural que permite conocer mejor a las personas y el mundo que los rodea. Esta habilidad admite expresar y establecer contactos con los semejantes. Escribir es expresar sentimientos, puntos de vista y la forma como se percibe al mundo exterior. Este proceso propicia un razonamiento crítico y una mayor comprensión y mejor solución de los problemas. El arte de escribir en el sentido de componer, resulta ser una tarea bastante difícil, tanto en la adquisición del idioma nativo, como en el aprendizaje de una lengua extranjera. Se ha señalado que el lector dialoga con el texto, produciéndose, como resultado de ese proceso interpretativo una “reescritura” del texto a través de la lectura comprensiva. Lograr esta experiencia de comprensión dependerá de los códigos que maneje el lector. Un código principal en la lectura es el lingüístico”, en este sentido el lenguaje debe ser el adecuado al lector, el texto debe estar escrito en su propia lengua (o en una lengua que domine) y la estructura lingüística que posee el texto debe ser conocida por él.

Lo anterior no significa que en toda dimensión comprometida con el texto exista una coincidencia total de códigos lingüísticos entre lector y autor ya que la lectura determina un enriquecimiento del código lingüístico. Por este motivo no es necesario que éste coincida con el que en ese momento domina el lector, sino que basta con que permita o favorezca la comprensión, al mismo tiempo que sirva para enriquecer el vocabulario, familiarizar con estructuras lingüísticas nuevas y con nuevas formas de expresión, como lo exponen Condemarin y Alliende (2009).

Otro factor que incide en la comprensión lectora, según los mismos autores, son los esquemas cognoscitivos del lector. Esto se refiere a que el autor entrega una comunicación incompleta basándose en que el lector hará aportes al texto. Esos aportes surgen de la enorme cantidad de procesos mentales que se desarrollan en el lector durante la vivencia de la lectura. Si el texto se refiere a un objeto que no existe en la realidad, o se comporta como no sucede en la vida real, el lector sabe que se trata de una ficción y que el autor ha imaginado su narración. Nuevamente aquí es importante que los contenidos del texto, para que sean comprendidos por el lector, estén entre los esquemas del lector, si no es así, no se producirá la interacción y por ende, fallará la comprensión de lo leído.

Siguiendo lo que refieren los autores antes mencionados; otro factor de incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes lo constituye el patrimonio cultural del lector. Este punto está relacionado con los conocimientos e intereses del lector. Si uno u otro no tienen conexión con el texto escrito, la lectura se puede volver ilegible.

También es cierto que no necesariamente deben coincidir estos conocimientos e intereses, lo importante es que puedan interactuar dinámicamente con el texto. Igual cosa sucede con los valores del lector que incidirán directamente con su motivación o desmotivación para emprender la lectura de manera activa. Un último aspecto referido a los factores de incidencia en la comprensión lectora está relacionado con las circunstancias de la lectura. Se reseñan los factores históricos, la experiencia personal, el lugar, el horario, el entorno y el contexto en que se produce la lectura. Si estos factores no son apropiados, distraerán al lector y no permitirá la concentración suficiente para una buena comprensión del texto objeto de la lectura.

Para ello existen factores desde el lector que inciden en la comprensión lectora, se deben considerar factores derivados del texto. Condemarín y Alliende (2009), consideran necesario conocer las particularidades del código lingüístico usado por el autor puesto que dependiendo del periodo histórico que escribe y la cultura propia de ese periodo, muchos términos pueden tener una significación distinta al uso actual.

Como se señaló antes, en la perspectiva de que el lector ayuda a construir el texto a través de la lectura que hace de él, el autor comprende que él escribe desde esquemas cognoscitivos conocidos por lo cual muchas cosas escritas son incompletas y quedan sujetas al conocimiento o interpretación de quien lo lea.

En este sentido, desde la didáctica es muy importante considerar, que cada lector hará una lectura personal del texto y por lo tanto, al dialogar con él, hará su propia reescritura de lo leído. Esto es válido respecto de las lecturas individuales como de las grupales y a la hora de evaluar sería un error muy importante pretender que cada estudiante presente una comprensión similar y literal de lo leído. Así como, importante es también, para facilitar la comprensión lectora, conocer el patrimonio cultural del autor para comprender el contexto en que fue creada la obra como también las circunstancias de la escritura. Incluso como datos de referencia, en el caso de escrituras anónimas, debiera introducirse una pequeña referencia de la época y el lugar a que pertenece.

El afán cotidiano de lograr hábitos de lectura y capacidad de comprensión de los textos para que se cumplan las condiciones de construcción de nuevos aprendizajes a través de la reescritura que permite el diálogo del lector y el autor mediatizado por el lenguaje, es hoy más difícil que antes. Una conclusión entonces es que se seguirá dialogando con los textos en un acto de reflexión y conocimiento y transformación del mundo, y junto con ello la posibilidad de nuestra propia transformación al tomar a través de la lectura, parafraseando lo expuesto por Freire (1998), distancia de nuestra práctica, para conocerla críticamente y generar transformaciones. Todo el sistema de funcionamiento de la sociedad sigue contando con el texto para transmitir información, instrucción y generar diversas expresiones culturales. El sistema educativo, desde la educación inicial hasta la superior requiere de la palabra escrita como mecanismo de transmisión.

Por lo que la tarea de la enseñanza de la lectura, de la escritura y la comprensión de ellas, es una tarea fundamental de la escuela. Tomando éste desafío, se hace necesario enriquecer e innovar en las metodologías (didáctica) tendientes a mejorar los hábitos lectores y la capacidad de comprensión de los diversos textos que

los niños y niñas, así como los adolescentes deben conocer en su proceso de aprendizaje, para, por una parte, responder a lo que se espera que consigan en su formación académica, puedan como el programa académico señala ampliar su capacidad de lectura independiente de textos literarios cada vez más complejos y extensivos y puedan manejar variadas estrategias en su relación con la escritura y la lectura.

Al mismo tiempo, como lo expresa Flores (2011), los docentes deben desarrollar la capacidad investigativa y de autoformación para responder a esta desafiante tarea, contribuyendo así lograr que la lectura sea una fuente de la cual disfruten nuestros estudiantes, sin renunciar a ella, sino integrándola a las nuevas formas de conocer que otorgan las tecnologías actuales.

La reescritura como estrategia de aprendizaje para la comprensión de textos literarios brinda una opción novedosa que debe acondicionar a los jóvenes apreciar desde un punto de vista más atractivo la lectura de obras literarias en el caso que nos ocupa, se analizó las vivencias de los estudiantes del cuarto año de bachillerato de la U.E “Moral y Luces”, en la aplicación de la técnica de reescritura, durante el proceso de construcción de reseñas, crónicas biografías, entre otras, como resultado de la lectura de textos realizado en el aula de clases profundizándose la visión crítica y reflexiva en función de lo leído.

Incluso se trabajó con la reseña literaria que es una presentación oral o escrita de la opinión de un crítico sobre una obra, justificada con hechos o incidentes específicos (pasajes) de la pieza en cuestión. Su propósito principal es dejar saber si vale la pena leer el libro que está en discusión. Independientemente si el lector ha leído la obra, el autor de la reseña debía incluir alguna información sobre el contenido, sin olvidar nunca que el objetivo de la reseña es una presentación de la opinión del crítico literario.

De acuerdo a lo anterior planteado surgió la inquietud abordar como temática investigativa la comprensión de la reescritura como una estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios en estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado. A tal efecto se formulan las siguientes interrogantes: ¿Cómo incentivar a los estudiantes a

la lectura crítica de textos literarios para la comprensión de los mismos? ¿Cuáles son las bondades de la reescritura en la reseña de los textos literarios? (en el empleo como estrategia didáctica)¿De qué manera los docentes involucran a los estudiantes del cuarto año de U.E. “Moral y Luces” en el proceso de reescritura en el aula de clase? Para dar respuesta a estos enunciados investigativos se plantearon los siguientes objetivos.

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Comprender la reescritura como una estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios dirigidos a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado en la U.E “Moral y Luces”.

### **Objetivos Específicos**

1. Describir el comportamiento del grupo con respecto al proceso de la reescritura como estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios.
2. Analizar las actividades de aula relacionada con la reescritura de la reseña de textos literarios.
3. Reflexionar sobre la reescritura como estrategia que facilita la lectura crítica del texto literario en los estudiantes del cuarto año de U.E “Moral y Luces”

## **Justificación**

Desde hace muchos años existe la consciencia de que la lectura juega un papel importante en el desarrollo de las personas y especialmente en el porvenir de los estudiantes. Desde los años 50 los informes de la UNESCO no han cesado de reclamar una mayor atención para la lectura y la alfabetización de adultos como una de las formas de promoción individual y social, destacando el papel de la lectura en el proceso de desarrollo de los pueblos.

De acuerdo con lo señalado Freire (1984), en su texto “La importancia de leer y el proceso de liberación”, hace un balance sobre el hecho de lo que leer supuso para él, desde la infancia hasta la madurez. Y en esa arqueología de la comprensión del complejo acto de leer, termina su reflexión en el campo de la alfabetización de adultos, el cual culmina con la escritura, o la reescritura, como creación o montaje de la expresión escrita y la expresión oral. Alfabetización de adultos que, para Freire, es un acto político y de creación de conocimiento, un proceso de liberación en donde se destaca la importancia de leer, que implica siempre percepción crítica, interpretación y “reescritura” de lo leído.

Por consiguiente, leer lo escrito es, en consecuencia, un proceso y experiencia de reconstrucción de la conciencia de quien ha escrito gracias al ejercicio reflexivo, de diálogo consigo mismo y con el otro, del lector, de cada lector. Uno de los pedagogos del siglo XX que ha tenido una influencia considerable en la práctica educativa y que ha fundado gran parte de su trabajo en la atención al fenómeno de la lectura ha sido Freinet.

En los últimos años se ha difundido dentro del contexto una gran cantidad de información sobre las competencias básicas en la educación y formación, producción científica que libera la tarea de insistir en los aspectos más básicos: el carácter general y necesariamente integral de toda competencia humana, y qué se puede entender por competencias básicas dentro de una tipología común de las competencias.



En los estudios sobre competencias básicas se encuentran siempre incluidas las competencias lingüísticas y comunicativas, y específicamente las competencias respecto de la lectura. El reconocimiento de carácter básico de la competencia lectora se prueba, no sólo en los niveles propios de la educación básica (“enseñanzas básicas” según el léxico usual de los sistemas educativos), sino incluso de la educación superior como educación básica.

En consecuencia ha sido una preocupación constante la atención hacia el hábito de la lectura, con el convencimiento de que los buenos lectores tienen un camino más fácil en su proceso de formación escolar y personal; la competencia lectora genera un sujeto que es competente, individual y socialmente, emocional y cognitivamente, en la medida en que es competente lector.

Además; el trabajo del docente debe ser integral; esto es, partiendo de la planificación donde selecciona sus contenidos, estrategias, recursos y formas de evaluación para lograr un eficaz aprendizaje significativo de producción de textos ensayísticos literarios.

En correspondencia con lo anteriormente expuesto la presente investigación se justifica desde el aspecto práctico en el sentido que hay muchas maneras de abordar con los estudiantes la literatura en el aula, pero es de vital importancia, empezar desde los primeros años a incentivar en los jóvenes el gusto por la buena literatura. Este deleite se puede enmarcar por la producción de textos que plasmen un universo cargado de realidades, fantasías e ingenio, donde el aprendiz tenga la oportunidad de reescribir y modificar el trabajo elaborado logrando así, una mayor comprensión de la obra literaria.

De igual forma, la reescritura puede ser utilizada como estrategia para la interpretación de su propia producción. Es necesario tomar en cuenta que deben reconstruir un texto inicial para llegar a una nueva visión de lo que se leyó. A través de este proceso el estudiante podrá revisar y reflexionar sobre lo producido a fin de modificar, retocar, añadir, quitar, corregir y depurar redactando a su estilo reseñas literarias, en fin transformar el texto hasta convertirlo en un escrito propio, dando como resultado una mayor comprensión de la obra literaria.

Desde el punto de vista teórico este estudio permitió abordar dicha teoría bajo el modelo constructivista y así analizar la reescritura como estrategia que contribuye a optimizar el rendimiento escolar de los educandos, específicamente en el área de la lectura y escritura.

El docente podrá utilizar una variedad de tácticas metodológicas innovadoras del desarrollo de aprendizaje de ambos procesos, que lo transforma en un ente activo y facilitador del conocimiento, bajo la concepción centrada en el alumno como eje primordial del progreso del mismo.

De igual manera; metodológicamente se considera relevante la investigación, ya que está sustentada por el estudio de la aplicación del proceso de reescritura para abordar los textos literarios a través de la reseña, sigue los parámetros de la investigación etnográfica, ya que se realizó un estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social para lo que fue imprescindible el trabajo de campo como herramienta básica.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

Este capítulo expone una selección de trabajos de investigación cuyos aportes fundamentan teórica y científicamente la temática objeto de estudio como es comprender la reescritura como una estrategia de aprendizaje para abordar los textos literarios dirigido a estudiantes de ciclo diversificado, asimismo presenta los fundamentos teóricos que sustentaron dicha investigación.

#### **Antecedentes de la Investigación**

Para efectos del desarrollo de los antecedentes de la investigación se consideró pertinente y vinculante mencionar los siguientes trabajos de investigación:

#### **Ámbito Internacional**

En la investigación titulada: *“Propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios”* desarrollada por Silvio (2007) en el Instituto Superior Pedagógico "Rafael M. de Mendive", Pinar del Río, Cuba. La metodológica es mostrada por el investigador en el referido trabajo en cuatro (4) etapas; Holística, la comprensión de lectura es cuestionada como un proceso único e indivisible, (visión holística), asumiendo dicha visión como una primera fase, indispensable.

En cuanto a la segunda etapa; separación del texto en partes lógicas; en este sentido, el texto obedece a reglas estructurales, semánticas y pragmáticas; interactúa con el lector en el proceso de comprensión, como tejido de significación, en busca de la construcción de sentidos. En la misma, funcionan más "conscientemente" los saberes del receptor, aquí se instaura definitivamente el contexto de sentido,

arrastrando consigo todas las implicaciones psicológicas que salieron a flote en la etapa holística.

De igual manera en la etapa integradora, identificada como la tercera para Silvio (2007), en este punto se impone la tarea de integrar lo microestructural, lo macroestructural, y lo superestructural, que debe haberse "confrontado" en el sentido de retroalimentación, de comprobación- con lo que se ha traducido, interpretado y extrapolado del texto. Son estos procesos los que deben nutrir creadoramente el acceso a la actividad integradora, de un grado mayor de profundidad, a un nivel cualitativamente superior.

Y como cuarta, están las voces del alumno; los saberes del alumno han sido indudablemente enriquecidos y resulta aquí necesario, con vistas al desarrollo de un comunicador competente, que al final del camino, este, en su papel de lector, pueda y sepa deslindar lo anecdótico, lo particular de un determinado texto, de su esencia conceptual, en cuanto visión del mundo, sentido de la vida, posiciones filosóficas, que se vayan por encima de lo puramente individual y ocasional, y consideren que sea preciso preservar porque ha dejado de ser simple información para transformarse en vivencias propias, enriquecimiento de su particular.

Se concluye que se debe regresar al mundo de donde partió el problema, la vida cotidiana, la interacción social, la "salida" de la propuesta consiste en la posibilidad de expresar las riquezas adquiridas por parte de los alumnos, de transmitir las por diversas vías: construcción de textos propios, declamación, narración oral y [teatro](#), fundamentalmente.

Por consiguiente, este antecedente consolida al presente estudio, debido que a través de una propuesta metodológica se busca que el estudiante comprenda los textos literarios y a su vez emplee adecuadamente las técnicas de estudio, para así mejorar paulatinamente el aprendizaje, por lo que se hace relevante para esta investigación.

En Lima, Perú; Chipillón y Tequen (2009) desarrollaron el trabajo de investigación titulado; “*Aplicación de Estrategias en La Enseñanza-Aprendizaje para la Producción de Ensayos Literarios*”. El significado de la investigación fue el aprendizaje de la literatura en educación secundaria, el cual exige en la actualidad un cambio de perspectiva que deje de lado toda tendencia retórica e historiográfica (biografismo), título de textos literarios y corrientes literarias para convertirse en un hecho de análisis que brinde al estudiante la oportunidad de interpretar los textos literarios para que de esta manera se estará formando un espíritu crítico, reflexivo y creativo en cada uno de ellos y se podrá llegar a la cosmovisión que el autor quiere comunicar.

Este estudio es relevante porque permitió desarrollar vivencias en el alumno en cuanto a su capacidad crítica y reflexiva defendiendo su punto de vista, mostrando alternativas para superará en parte el problema del deficiente análisis crítico de textos literarios.

A través de la ejecución se aplicará un programa de estrategias de enseñanza - aprendizaje como una alternativa para la mejor ejecución del análisis crítico en la producción de textos literarios y de este modo el alumno potenciará sus habilidades como creatividad en el manejo de estructuras lingüísticas, identificará problemas, proponer alternativas de solución e inferir conclusiones, mejorando el ordenamiento de sus ideas: secuencial y organizativamente; así como se fomentó su espíritu crítico y reflexivo en razón de una realidad problemática. De este modo, la investigación pretendió convertirse en un aporte para mejorar los aprendizajes del componente literario.

Es necesario acotar que el antecedente, ante descrito representa una guía en cuanto a destacar la importancia que representan las estrategias en la enseñanza-aprendizaje para la producción de ensayos literarios, dentro de las actividades escolares, con la finalidad de que estas, le faciliten el dominio de la asignatura, permitiendo una mejor comprensión y un aprendizaje significativo, por lo que es fundamental para esta investigación.

## Ámbito Nacional

En este contexto Aguirre (2008), a través del trabajo de investigación titulado ***“Fomentar la lectura y la Escritura en Estudiantes de Formación Docente”***. Expone que los estudiantes universitarios tienen que interpretar textos para estudiar; desafortunadamente cuentan con pocas oportunidades para elegirlos, discutir diferentes puntos de vista y compartir sus interpretaciones con el resto del grupo, lo que dificulta que sientan la necesidad de leer por su propia iniciativa.

En tal sentido, se realizó una experiencia con 30 alumnos cursantes de los últimos semestres de Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes para fomentar la lectura y la escritura significativas. Los objetivos planteados fueron: promover la lectura voluntaria y la producción de distintos textos, proveer herramientas para la comprensión y análisis de textos académicos, enfatizar la relación leer-comentar-escribir.

Asimismo; se presentó el procedimiento usado para la lectura y composición de textos. Los estudiantes leyeron variedad de textos de su interés, al mismo tiempo que incrementaron sus conocimientos y produjeron textos expositivos y argumentativos. El trabajo de aula se llevó a efecto con estudiantes pertenecientes a séptimo, octavo y último semestre que cursaban la asignatura Gramática y Composición Escrita, centrándose en la ejecución de actividades dirigidas a estimular la lectura de variedad de textos relacionados con dicha asignatura y a incrementar las competencias de los estudiantes como lectores y escritores autónomos.

Seguidamente; Catalán y Cobo (2005), en su trabajo de investigación de tipo descriptivo titulado: ***“La reescritura de cuentos.”*** Señala en función de lo desarrollado que combinar la profundización teórica con la reflexión sobre las prácticas es una metodología acertada para avanzar como grupo de trabajo; a medida que se van conociendo más las propiedades del cuento, la intervención del profesor cambia radicalmente, porque éste aprovecha las propuestas y reflexiones de los estudiantes para poder ofrecerles actividades que tienen en cuenta sus hipótesis y conocimientos previos, genera un alto grado de motivación y la organización de los contenidos se realiza según la lógica interna de éstos, con lo cual se puede afirmar que los aprendizajes son significativos y constructivos. De esta manera los

investigadores concluyen que la reescritura de cuentos ofrece una manera didáctica para que los estudiantes comprendan el texto de manera más efectiva y creativa.

Por otra parte Quiroz (2003), en su trabajo de investigación denominado ***“Aplicación de la escritura animada como estrategia para incrementar el nivel de comprensión de textos literarios”***; inscrito como investigación de campo, observó que aplicando el post test verificó que el grupo experimental logró un mejor puntaje en su promedio respecto al grupo control quedando demostrada la efectividad de la variable. Asimismo, la aplicación de estrategias adecuadas permite elevar el nivel de comprensión de textos escritos y por ende el nivel de logro de aprendizajes de los alumnos.

En relación a Moncada (1997), en su investigación descriptiva titulada: ***“Aplicación de la reescritura de lecturas seleccionadas para la comprensión lectora”*** plantea que utilizando adecuadamente estrategias de comprensión lectora y seleccionando lecturas de acuerdo al contexto de los jóvenes estos van a estar motivados y captarán las ideas implícitas e explícitas del texto. A su vez analiza como la aplicación de la reescritura de lecturas seleccionadas incrementa muy significativamente la capacidad de comprensión lectora en los alumnos hasta con el 99% de confiabilidad.

De igual manera; Bravo (1997), en su trabajo de investigación de campo denominado: ***“Aplicación del método de reescritura creadora en la comprensión de textos literarios”*** expresa que los resultados en el pre-test sobre la comprensión de textos literarios es notablemente baja en los alumnos, porque el docente no incluye dentro de su desarrollo de actividades significativas, la utilización de métodos que ayuden a estimular la comprensión de los textos literarios en los alumnos. Asimismo; los resultados obtenidos en el post-test en el grupo experimental y control se visualizan claramente la diferencia, en el grupo experimental se logró elevar significativamente el nivel de comprensión de textos literarios lo que no ocurrió con el grupo control.

Siendo concluyente para la investigadora, el rol del docente es muy importante, porque de él van a depender los resultados de sus alumnos y deben estar preparados para que puedan orientar con lineamientos pertinentes adecuados y eficaces. De la misma manera, el método de reescritura creadora en la comprensión de textos literarios estimula al alumno a utilizar su capacidad creadora, fundamental para recrear vivencias significativas.

Los antecedentes anteriormente expuestos se relacionan con la presente investigación, ya que su desarrollo está en correspondencia con el análisis de la importancia de la comprensión de textos a través de la reescritura de los mismos, esta estrategia aporta herramientas innovadoras para abordar el texto literario. Por otra parte, los antecedentes antes presentados son de naturaleza cuantitativa y en la presente investigación se realizó un estudio de tipo cualitativo, en el cual se observó la realidad del estudiante de Educación diversificada con respecto al tratamiento de textos literarios.

Del mismo modo, la aplicación de habilidades específicas de comprensión y producción escrita permiten al alumno internalizar los contenidos dispuestos en los textos, y lograr desarrollar el proceso de construcción del discurso involucrando de manera conjunta y coordinada actividades que conlleven a integrar y relacionar la nueva información en saberes previos de los alumnos.

### **Fundamentos Teóricos**

Desde principios del siglo XX se han realizado estudios, que en el transcurrir de los años han generado cambios contundentes y marcadas pautas en el proceso de aprendizaje de la lengua. Durante la década del sesenta la teoría lingüística de Chomsky (1968), produce un cambio significativo en la concepción del lenguaje, al centrar el análisis en la sintaxis y no en los aspectos fónicos, al mostrar la existencia de gramáticas infantiles que ponen en evidencia la construcción de reglas lingüísticas que trascienda la imitación de modelos externos. Asimismo establece también una distinción entre lo que el sujeto utiliza para la construcción del lenguaje.

De igual manera este enfoque coincide con los resultados de las investigaciones realizadas por la psicología genética mediante las cuales Piaget (1975), y sus colaboradores, demostraron los diversos campos del conocimiento, que éste resulta de un proceso constructivo por parte del sujeto a través de la interacción con el objeto a conocer.



A partir de los años setenta la teoría constructiva se aplica al análisis del acto de lectura, los estudios psicolingüísticos de autores como Goodman (1989), quien menciona que el acto de lectura es un proceso de búsqueda de significado, es decir, describir un mensaje mediante el reconocimiento de claves en la información visual, que permiten confirmar o rechazar las anticipaciones sobre el significado.

Así como; expresarse por escrito, implica inversamente encontrar significado, supone proyectar la información visual que el sujeto receptor necesitará para comprender el mensaje emitido, supone también formular anticipaciones acerca de la información no visual de que dispone el interlocutor para interpretar lo escrito.

De igual manera; como parte de los aportes de la Psicolingüística y la Psicogenética, se destacan los estudios de Ferreiro y Teodorosky (1979), sobre la Psicogénesis del sistema de escritura. A esto se agregan otras investigaciones realizadas en América Latina, incluyendo a Venezuela, entre los cuales se menciona la Fundación MEVAL y la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación.

Además; estas investigaciones dieron pie a un diseño de propuestas pedagógicas en el ámbito de la lengua escrita, que sustentadas en los aportes de la Psicología y la Psicolingüística reflejan la dimensión didáctica en este campo. Es a partir de estos estudios cuando se comienza a realizar un esfuerzo por construir una didáctica de la lectura y la escritura con el propósito de contribuir con la misión de la institución escolar de formar lectores autónomos, críticos y productores de textos que respondan a los usos sociales de la lengua escrita.

## **La Lectura y La Escritura**

La lectura ha sido considerada como una habilidad o destreza que utilizamos para adquirir información y registrarla en los más diversos formatos. El acto de leer es un proceso que abarca múltiples aspectos, el registro de los símbolos gráficos, su decodificación, clasificación y almacenajes para la clasificación de ideas, la estructuración de conceptos, sentencias y formas más elaboradas de organización del lenguaje, constituyen elementos de un complejo proceso de aprendizaje. Repetir este proceso es un verdadero entrenamiento mental, que permite aliviar el esfuerzo que realizamos para la adquisición de nuevos conocimientos.

Asimismo diversos autores han elaborado sus conceptos sobre el proceso de la lectura; entre estos puede citarse a: Goodman (1989), expresa que: "La lectura es un proceso de predicción, elección, confirmación y autocorrección". (p.62). El indica que los lectores, basados en sus experiencias previas, interactúan con los textos construyendo así el significado.

De igual forma Borel (1989), expresa que: "Leer oralmente, ante un signo escrito es encontrar su sonorización plena de sentido". En el mismo sentido de la lectura como interacción se encuentra el concepto de Stalger (1991), quien indica que "Lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transformará en sentido en la mente del autor".

Mialaret (1991), enfatiza la comprensión en la lectura cuando indica que: "Saber leer es comprender lo que se descifra, es traducir en pensamiento, ideas, emociones y sentimiento, un pequeño dibujo que corre a lo largo de una línea"(p .86).

Además; si se toma como base la premisa de que el ethos esencial de la educación consiste en preparar al sujeto para la vida, hemos de atender la formación del alumno en un sistema de conocimientos sobre el mundo natural y social, en un marco de valores éticos y estéticos, donde el lenguaje constituya referente de contenidos cognitivos, socioafectivos e ideológicos para comprender la realidad e incidir sobre ella a través de una acción transformadora.

Es decir; por medio de la actividad didáctica, percibida no aisladamente, sino inscrita en el contexto anterior, se trascienden los niveles puramente sensoriales, perceptivos y psicomotrices-privilegiados casi siempre en la enseñanza de la lectura y la escritura al abordar desde unos presupuestos teórico-críticos la formación del pensamiento, sentimientos, actitudes y valores del ser que aprende. Se acepta que es necesario encontrar medios más eficaces, en sentido creador, para incentivar el interés del niño por utilizar el lenguaje como herramienta que le lleve a desarrollar sus potencialidades en relación a las demandas sociales.

Por consiguiente, no se puede plantear la enseñanza de la lectura y la escritura, simplemente como una tarea de habilidad técnica, sino que se debe valorar como proceso que facilita la comprensión del mundo y como recurso en la adquisición de conocimientos, más que simple actividad mecánica. Al respecto Vygotsky (1978) afirma que:

Parece evidente que el dominio de este complejo sistema de signos no puede realizarse de modo puramente mecánico y externo, sino que más bien es la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño, únicamente si se comprende toda la historia de la evolución de los signos en el pequeño y el lugar que en ella ocupa la escritura, puede uno acceder a una solución correcta de la psicología de la escritura. (p. 160).

El autor fundamenta que la primera tarea de una investigación científica en el campo de la didáctica de la lengua, es preocuparse por el referente cultural que sustenta la lectura y la escritura en los niños a fin de descubrir qué es lo que lleva a los pequeños a leer y a escribir y cuál es la relación de ese marco experiencial con el aprendizaje escolar. Según Freire (1984):

La lectura del universo antecede a la lectura de la palabra y, por eso, la lectura de ésta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad están unidos dinámicamente. La comprensión del texto que se obtiene por la lectura crítica implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto. (p. 29).

De lo expuesto anteriormente se puede decir que el gusto por la lectura y la escritura no es innato ni tampoco deriva de la repetición de experiencias. Aunque en algunos casos parece instintivo, la influencia de las relaciones sociales y de las condiciones del contexto histórico (organización social, familia, medios de comunicación, entre otros) es determinante. Al acceder al material impreso, los niños buscan en los libros información (gráfica, ilustrada, iconográfica) vinculada con su mundo vivido o relacionada con los recursos que le ofrece su entorno.

De igual manera existe una serie de aspectos que inciden en el proceso lecto-escritor, como por ejemplo, el factor lingüístico; el niño que llega a la escuela es hablante de su lengua, tiene un conocimiento del lenguaje, conoce cierto vocabulario y ciertas estructuras sintácticas.

Asimismo; en sus relaciones sociales aprende muchas cosas, aunque no le sean enseñadas directamente. La lengua escrita vive en el contexto donde el alumno desarrolla sus experiencias, sus saberes, sus valores y sus sentimientos. Por tanto, la lectura y la escritura no son sólo de uso escolar, son un objeto cultural.

Así como, se ha repetido en distintos momentos, que el lenguaje del niño es eminentemente social (no socializado, señala Vygotsky, por cuanto el término “socialización” presupone algo inicialmente no social, que se vuelve así, sólo en el proceso de su cambio y desarrollo). Tal afirmación es básica para comprender la significación del lenguaje en distintos espacios científicos. Se reconoce como problema en la didáctica de la lectura y escritura, la falta de adecuación entre el proceso social natural de aprendizaje del niño y la instrucción que recibe de quien enseña, al no tomar en cuenta el aprendizaje de las relaciones sociales e imponer un control arbitrario desde afuera, empleando materiales didácticos desactualizados y/o rutinarios en los cuales está ausente el lenguaje que el niño utiliza y materializa en su interactuar cotidiano.

De la misma manera; un nuevo paradigma de la didáctica de la lengua debiera asentarse en la búsqueda de los fundamentos de la comunicación, del uso comunicativo, de la relación entre lenguaje y pensamiento, en el análisis del discurso verbal y escrito, pues todo ello ha de ser considerado contenido teórico y pedagógico en un nuevo estilo de enseñanza y aprendizaje de la lengua. En este contexto; Echeverría (1995), al referirse al aprendizaje como estrategia de poder; expresa:

Es obsequio (un juicio) que el profesor le hace (le confiere) al alumno, sobre la base de las acciones ejecutadas por este. A partir de lo señalado, comprobamos que cuando aprendemos algo, expandimos nuestra capacidad de acción y, por lo tanto, incrementamos nuestro poder. Cada vez que adquirimos nuevas competencias, ganamos poder. (p.387)

Por otra parte; una problemática presente a lo largo del desarrollo del Programa de Lengua y Literatura de la Primera Etapa de Educación Básica, es que la enseñanza de la lectura y la escritura está desvinculada de la necesidad de orientarse y organizarse como apoyo para que el niño se apropie del mundo, del conocimiento y de los fenómenos culturales, pues, aun abordándolos, si sólo se utilizan para el simple ejercicio instrumental en el aula, sus prácticas se convertirán en actividades mecánicas, carentes de significación y trascendencia en la vida del escolar; de esta manera, el proceso formativo del alumno será ajeno al desarrollo de un sistema categorial de saberes y a la adquisición de valores que implican construir su propio marco lecto-escritor.

De aquí la importancia de considerar que en el proceso de lectura y escritura, acercarse a un texto tiene que significar para el niño leer el mundo de nuevo, al derecho y al revés, descubrir lo aparente y lo esencial de los fenómenos con miras a elaborar una nueva visión de la realidad; es decir, encontrarse con otras significaciones que junto a las que posee conforman una esencia única y trascendente.

En referencia a los métodos para el aprendizaje de la lectura, los más usados en Venezuela, mencionados por Rodríguez (2009), en su trabajo titulado Formación y Desarrollo de los Hábitos de la Lecto-Escritura en la Escuela Básica; son los más antiguos en esta enseñanza (utilizados por pedagogos griegos y romanos), como son los métodos analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores que ella; aquí se ubica el método global que se caracteriza por iniciarse con una frase o expresión significativa que luego se va descomponiendo en sus partes, palabras, sílabas, hasta llegar a las letras.

Además, este método ha sido cuestionado porque requiere más [tiempo](#) para su enseñanza; y que aun cuando la percepción del niño a esa edad es "global", su limitación cognoscitiva no le permite conectar las partes al todo reconociéndolas

como partes, sino que a su vez cada "parte" es percibida por él como un "todo". Este método se viene usando desde los años sesenta (60) en las diversas escuelas del país.

En referencia a los métodos mixtos; combinan aspectos empleados por uno y otro método arriba citados, porque hay quienes piensan que los procesos analizar y sintetizar, no se realizan por separado en el sujeto sino que ocurren simultáneamente; por tanto el método a utilizar debe tener características sintéticas y analíticas. Y finalmente el método interactivo.

Todos los métodos anteriormente expuestos, llevan al niño a desarrollar habilidades para decodificar el carácter que le presenta el docente (bien sea letra, sílaba, palabra o frase), mientras que las recientes investigaciones en el campo de la Psicolingüística proponen acciones tendientes al desarrollo cognoscitivo del niño, puesto que éste actúa en la realidad como un reconstructor del lenguaje que se habla y escribe en su medio, estableciendo el mismo sus relaciones entre imágenes, sonido y signos gráficos, hasta ir construyendo su propia lecto-escritura; la propuesta de la Psicolingüística es que se ayude al niño a desarrollar su propio proceso de construcción del lenguaje.

En igual forma; existen una serie de factores psicológicos, lingüísticos y cognoscitivos que intervienen en el difícil acto de escribir, tanto en el idioma nativo como en una segunda lengua, como son: los factores psicológicos; que define, escribir es un acto comunicativo en el cual el escritor no recibe una respuesta inmediata de su audiencia que lo pueda ayudar a lograr una mejor estructuración del texto y por ende una más segura comunicación del mensaje que intenta comunicar, el escritor debe crear una audiencia imaginaria que le permita predecir las posibles reacciones de la misma sobre lo que él intenta escribir.

Al hacer referencia a los factores lingüísticos; desde el punto de vista lingüístico se tiene que el acto de escribir es gobernado por un grupo de reglas semánticas y sintácticas específicas del idioma en cuestión, las cuales por supuesto son compartidas por los hablantes de ese idioma.

Así como, el medio de expresión escrito requiere de un uso de estructuras formales y complejas organizadas de tal manera que podamos comunicar fielmente el

lenguaje deseado. La falta de una respuesta inmediata por parte de la audiencia que permita corroborar que el mensaje ha sido recibido, obliga al escritor a ser muy cuidadoso en la formulación de sus oraciones y de la forma como las combina para evitar que la claridad de su mensaje se vea oscurecida y se preste a malentendidos.

En cuanto a los factores cognoscitivos, caracteriza la habilidad de escribir se aprende a través de una instrucción formal más que a través de los procesos de adquisición natural; en contraste con la habilidad de hablar, encontramos que esta habilidad requiere de un mayor número de conocimientos previos. Así como el escritor debe conocer y saber usar diversas formas ortográficas, el léxico, la sintaxis y los morfemas. También debe familiarizarse a través de la lectura con las diferentes limitaciones contextuales y organizacionales que presenta el idioma en su forma escrita; el escribir requiere de un esfuerzo mental mucho más complejo del que se requiere para hablar.

Asimismo; cuando escribimos tenemos que concentrar nuestra atención no solamente en el significado de nuestras ideas, sino también en la producción de ideas, las cuales se producen en una forma mucho más lenta y menos automática que cuando se está hablando.

Al indagar sobre la enseñanza de la escritura a través del tiempo, siempre se ha visto influenciada por las nuevas tendencias y rápidos cambios que han tenido lugar en el campo de la enseñanza de lenguas. En este contexto Rodríguez (2009.), hace mención del enfoque tradicional o enseñanza de la escritura como producto y como proceso o sea el enfoque tradicional y el contemporáneo. En el tradicional se concibe a la escritura como un producto final, presentado por los alumnos, el cual debe estar ajustado a los requerimientos de forma y organización establecidos previamente por el maestro y libre de errores gramaticales. Este enfoque no se preocupa en hacer al estudiante consciente de lo que el proceso de escribir involucra, y de las diferentes estrategias que él aplica para llegar a la producción de un texto escrito.

El mismo se conforma en presentar al acto de escribir como un proceso lineal integrado por tres etapas separadas: la primera en la cual el maestro provee a los

estudiantes de modelos retóricos, los cuales deben seguir o imitar; la segunda, en donde los estudiantes escriben el texto imitando al modelo dado en el cual se enfatizan ciertas reglas gramaticales; y la última etapa en la que el alumno revisa si el texto no presenta errores gramaticales y se conforma a los requerimientos establecidos por el maestro.

Incluso algunos autores afirman que los estudiantes en programas de estudios donde se utiliza el enfoque tradicional para la enseñanza de la escritura, no están aprendiendo verdaderamente a expresarse en forma escrita sino que están aprendiendo sólo a imitar y a ejercitar la parte gramatical del idioma a través de la aplicación de reglas gramaticales; los alumnos solamente serán capaces de reproducir modelos escribiendo una prosa correcta desde el punto de vista de la estructura retórica y gramatical del idioma. En la escritura, a través de una serie de productos, el estudiante escribe sin tener un propósito real y una audiencia específica en mente.

Generalmente, su propósito es imitar el modelo dado o ajustarse a un esquema previamente determinado por el mismo y complacer a su única audiencia, al maestro quien finalmente evaluará producto final. En cuanto a los roles asumidos por el docente y el alumno, en este enfoque tradicional tenemos que el maestro selecciona el tópico sobre el cual escribirán los alumnos, a la vez que los motiva para que se ciña a una forma específica de presentación del texto y se acoja a los requisitos en cuanto a la longitud del texto, el estilo, y a cualquier otro aspecto que él considera necesario. En la parte final del proceso, el profesor se convierte en la audiencia única de sus alumnos y se encarga de recoger los productos finales de los alumnos para corregirlos y asignarles una clasificación final definitiva.

Por su parte, los alumnos asumen una actitud sumisa para así satisfacer a sus maestros con el cumplimiento de todas las exigencias establecidas por ellos y lograr como último objetivo una calificación aceptable que les permita continuar estudios y avanzar a niveles superiores. En cuanto al enfoque contemporáneo, surge como una reacción al enfoque tradicional que sólo centra su atención en el producto y no toma en consideración el acto de escribir en sí mismo; los defensores de este nuevo



enfoque, por el contrario, ven la escritura más como un proceso que como un producto, ellos conciben la escritura como un proceso de descubrimiento a través del cual se crea el significado. Un enfoque de procesos debe hacer al alumno consciente de los diferentes pasos o etapas del proceso de escribir, las cuales no se dan separadamente y en forma lineal, sino que interactúan repetidamente para descubrir el significado.

De tal manera que, el proceso de escribir requiere del cumplimiento de varias etapas que como bien se dijo anteriormente, no se suceden en una forma separada y lineal; estas etapas reciben diferentes nombres de acuerdo a cada autor, pero en el fondo cumplen las mismas funciones. El proceso de escribir es muy complejo e implica mucho más que estudiar una gramática en particular, analizar e imitar modelos retóricos o simplemente planificar a través de esquemas lo que uno desea decir.

En primer término esta la etapa de pre-escritura, se debe, en primer lugar, dejar que los alumnos experimenten el proceso de descubrir lo que ellos quieren decir a través de la escritura porque: La instrucción de la enseñanza debe comenzar como los más fundamentales procesos a través de los cuales los alumnos generan sus ideas en primer lugar, y después las ponen en funcionamiento; los alumnos en etapas iniciales, quienes por lo general carecen de las estrategias necesarias para encontrar el foco y el comienzo de una composición, deben ser provistos con técnicas de invención.

En este sentido; entre estas técnicas heurísticas, se pueden mencionar: discusiones, habla-escriba, interrogatorios, generación de ideas en forma oral a nivel de grupo, confección de listas, escritura libre: entendiéndose como escribir sin parar por un lapso de tiempo determinado, generalmente de corta duración, sin prestar atención a ningún aspecto de la escritura que pueda entorpecer la generación de ideas, escritura en base a diálogo: conversación que entabla el alumno consigo mismo acerca de un tópico específico; la técnica del cubo: consideración de un tópico de seis puntos de vista diferentes: describelo, compáralo, asócialo, analízalo, aplícalo,

defiéndelo o atácalo. En esta etapa debe sugerírsele a los alumnos que más que elaborar un esquema como una actividad previa al acto de escribir, deben tomar notas y escribir todas las ideas relacionadas con el tópico en discusión que se les viene a la mente.

De igual manera, es el momento de convencer a los alumnos que no necesitan saber desde un principio todo lo que ellos desean decir; el principal criterio para determinar el éxito en esta etapa del proceso es la cantidad y variedad de las ideas producidas, ya que el énfasis de esta etapa está centrado en la creatividad.

Seguidamente esta la etapa de escritura; en la cual el alumno, en primer lugar, hace una selección de las ideas generadas y las organiza de un modo y forma muy particular dependiendo de su intención y basado en el tipo de audiencia a quien va dirigido el mensaje. Esta etapa del proceso es de suma importancia porque le permite al escritor anticipar las expectativas y necesidades de sus posibles lectores que luego le ayudarán a escribir ensayos y/o composiciones que no podrían ser tildadas de egocéntricas.

Cabe mencionar que el primer intento o borrador producto de esta etapa es sometido bien a la consideración del maestro o de los compañeros de clases, quienes con sus redacciones, comentarios y observaciones le brindarán al alumno una mayor oportunidad de re-escribir nuevamente el texto para ser sometido a una nueva revisión en la cual se decidiría si el alumno debe revisar nuevamente el borrador o continuar escribiendo, pero ya centrando su atención en otros aspectos mucho más formales y mecánicos, como son la organización del texto, la precisión gramatical, la ortografía, los signos de puntuación.

Este período de escritura se repite una y otra vez cada vez que en la etapa de revisión aún se detecten problemas que impidan su presentación final al docente; es necesario crear conciencia en los alumnos que ellos deben escribir tantos borradores como sean necesarios, para lograr un texto escrito que verdaderamente se ajuste a los requerimientos que caracterizan una buena composición.

En este contexto Cassany (1996), afirma “Muchos tipos de textos tienen una estructura estandarizada... Estas convenciones facilitan notablemente el trabajo del escritor, porque lo orientan en el momento de elaborar el contenido” (p.76).

Parafraseando lo expuesto por el autor, la corrección es un proceso recursivo, no siempre constituye el estadio final de producción del texto, la conclusión; revisar o corregir puede transformarse en una actividad estimulante, creativa, que implique al alumno y lo responsabilice de su propio aprendizaje. Es preciso concebirla como una técnica didáctica más: variada, flexible, pero también, prescindible; decidir qué objetivos didácticos tiene la corrección es el primer paso para construir una práctica eficaz. (Cassany, 2000).

Finalmente la etapa de revisión y edición; en cuanto a la reescritura o etapa de revisión es aquella en la cual el alumno tiene la oportunidad de cambiar, reestructurar y ampliar las ideas generales en los primeros borradores. La misma en el enfoque de proceso cumple una función mucho más compleja y de mayor significación que la que cumple en un enfoque de producto, en donde no es más que un ejercicio "cosmético" para considerar aspectos tan mecánicos como el uso de los signos de puntuación, la ortografía y chequear uno que otro aspecto gramatical. Esta es una etapa de muchísima importancia en el proceso de escribir y enseñar a los estudiantes que el primer borrador no es sagrado, y que solo en muy contadas ocasiones, cuando se trata de escritores expertos, este podría transformarse en la versión final.

Por el contrario, generalmente se necesita escribir varios borradores antes que la intención y la expresión se unan en un solo borrador; puede significar la eliminación o la inclusión de uno o varios párrafos o de páginas completas, inclusive. Esto, es una etapa inicial, no resulta fácil de aceptar por parte de aquellos alumnos novatos, que por no saber lo que los escritores expertos hacen y por desconocimiento de lo que el proceso de escribir, en sí involucra, piensan que todo producto final bien terminado es el resultado de una sola sentada y que desde un principio no requirió de cambio alguno.

Así mismo, la reescritura, consiste en corregir todos los errores que se han ido detectando e ir rehaciendo el texto. Suele pasar que, a cada lectura, se le vuelve a corregir. Al final de la reescritura hay que estar completamente seguro de que cada palabra del texto es la que es porque no puede ser otra. Toda reescritura nace de una lectura cuidadosa de un texto ya existente. Es una reelaboración una interpretación, una forma de mirada crítica. Le presenta al receptor un texto ya tamizado, rehecho, rearmado según la postura de este productor escribiente.

De igual manera; al momento de realizar una reseña literaria se deben tomar en cuenta lo siguiente: tener a mano herramientas de referencia como diccionarios y usarlos para la redacción de la misma; antes de revisar por primera vez el borrador se debe dejar un día por medio para poder hacer correcciones y cambios; leer lo redactado, por lo menos una vez en voz alta; hacer todas las correcciones necesarias y pasar en limpio de nuevo si fuera necesario. Si hay abundancia de correcciones, no dudar en volver a pasar en limpio escribir un segundo borrador. Una vez se hayan hecho todas las revisiones y correcciones y se esté convencido de que es la mejor versión, se procede a escribir o mecanografiar la copia final, evitando errores ortográficos. Una vez verificado todo el contenido se debe duplicar la reseña para mantener copias adicionales de ésta.

En cuanto a la edición, parte también importante de esta etapa, se tiene que considerar como el último paso del proceso, el cual es realizado por el alumno en su último borrador para chequear la parte mecánica del proceso que incluye: ortografía, el uso de los signos de puntuación, la distribución en párrafos, la forma y el uso de las palabras, la caligrafía si es un manuscrito o la precisión mecanográfica si es un escrito a máquina. En pocas palabras, este paso se puede definir como un recurso que utiliza el escritor para "pulir" su producto o versión final.

En referencia a los roles de los docentes y alumnos en un enfoque de proceso, estos difieren bastante de roles asumidos por aquellos maestros y alumnos que siguen un enfoque de producto; el estudiante en un enfoque de proceso en primer lugar, genera ideas, hace preguntas, observa, selecciona los tópicos, escoge posible tipos de audiencia y escribe muchos borradores, luego en segundo lugar, en conjunción con un

docente y en algunas ocasiones con sus otros compañeros de clase, selecciona las ideas relevantes al tópico, decide la audiencia definitiva, selecciona el tono y la forma de organización necesaria; y por último revisa y edita su trabajo escrito.

Además; el docente, aparte de los roles asumidos durante el acto de escribir anteriormente especificados, al igual que los otros compañeros de clase, contribuye con el proceso de enseñar a escribir a través de la lectura y la revisión de textos escritos publicados, y reaccionando a las ideas presentadas por los alumnos en sus trabajos escritos. En muchos caso, el maestro y los otros compañeros de clase a través de sus reacciones y comentarios desarrollan o sugieren nuevas ideas que pueden ser tomadas en cuenta para una nueva visión e inclusión en un nuevo borrador. Es necesario aclarar, que en la mayoría de los casos, se le presentarán al alumno varias alternativas las cuales él podrá ignorar o aceptar de acuerdo a su propio juicio. Naturalmente, el alumno siempre tomará la alternativa que mejor vaya con sus intenciones y necesidades.

En este orden de ideas cabe mencionar como tercer enfoque según el impacto de las tendencias y cambios desarrollados en el campo de la enseñanza de lenguas; los enfoques teóricos fundamentados en la teoría del desarrollo cognoscitivo; la misma está basada en el desarrollo de la inteligencia asigna gran importancia en sus esquemas teóricos a las emociones, y a las influencias sociales y culturales; las áreas realmente estudiadas están referidas a la percepción, imaginación, intuición, símbolos y procesos biológicos.

Además; la teoría del desarrollo cognoscitivo presenta una epistemología que consiste en el estudio del desarrollo del entendimiento, en las maneras cómo evoluciona el conocimiento, y cómo el individuo alcanza el pensamiento lógico característico del conocimiento científico.

Y finalmente el enfoque constructivista; la lectura y la escritura desde el punto de vista del constructivismo, se fundamenta en las teorías de Piaget y la teoría Psicolingüística, con sus representantes: Goodman, Frank y Ferreiro (1989); Estos tienen su punto de coincidencia al concebir al lector como centro del proceso activo

complejo, esto quiere decir que no puede ser tratado en forma aislada, ya que la misma implica hablar, escuchar, leer y escribir; el acto de leer y escribir no pueden ser separados, ya que este es un proceso donde el sujeto es quien construye su propio aprendizaje y el desarrollo de este es de continua reorganización.

Según; Piaget (1993), percibe al aprendiz como ser pensante, activo, creador, que construye hipótesis propias a partir de su interacción con el medio e interpreta los estímulos externos en función de esas suposiciones que el mismo ha elaborado. Entre las afirmaciones de la teoría de Piaget se sustenta que el conocimiento no es reproducción sino reconstrucción, lo cual evidencia que el aprendizaje está subordinado al desarrollo en dos sentidos: en primer lugar se dice que los progresos que se originan son siempre en función del nivel del desarrollo del sujeto.

En segundo lugar, los mecanismos que el sujeto pone en juego durante las situaciones de aprendizaje, para apropiarse de actos que son los mismos que actúan en el desarrollo; esto significa que el estudiante va construyendo su propio conocimiento en la medida que va desarrollando y adquiriendo su aprendizaje por etapas.

El referido enfoque operativo propuesto por Piaget y sus seguidores, según Fuentes (1997), se caracteriza por tres posiciones denominadas: Biologismo, Constructivismo y Estructuralismo; en la primera posición se observa en la concepción que asume este proyecto sobre la inteligencia, la cual es considerada una extensión de algunas características fundamentales de las operaciones vivientes (origen biológico de la inteligencia); la asimilación, acomodación, adaptación y equilibrio son nociones de esta concepción. El constructivismo es observable en la teoría de Piaget como estructura y funciones en la comprensión del desarrollo de la inteligencia.

Al mismo tiempo; Piaget (1975), define la inteligencia humana como una forma superior de la adaptación biológica mediante la cual el ser humano logra un equilibrio más complejo y flexible en sus relaciones con el medio. El mismo concibe al aprendizaje como un proceso activo en continua organización; de igual manera el conocimiento como resultado de la interacción entre la nueva información y la

información previa, construyendo modelos para interpretar la nueva información y no solo recibirla.

Igualmente; desde la perspectiva del constructivismo dialéctico de Vigotsky (1978), se pone el acento en un aprendizaje derivado de la interacción con otros y no en forma solitaria, recalcando la influencia e importancia de los hechos sociales con una clara consideración de las personas que rodean al sujeto que aprende y se desarrolla.

En este contexto, el aprendiz realiza una negociación colectiva de significación con los pares que interactúa y el medio social en el que se desenvuelve, el alumno, como un sujeto productor activo de su propio aprendizaje, interesado en comprender la realidad, el docente, como un facilitador, orientador e investigador que plantea situaciones innovadoras de aprendizaje que respondan a los intereses del grupo, que constantemente reorganice los planes de trabajo escolar, las estrategias de enseñanza aprendizaje, deben ser planteadas en función de los intereses del grupo y a las soluciones de problemas sociedad comunidad escuela y la evaluación como centro del proceso producto y en la relación que la hace posible.

### **La Reescritura**

En este contexto; la profesora Arias Ayudante de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad de León y García, profesor Titular de psicopedagogía de la referida universidad (2007), desarrollaron un documento escrito en el cual exponen la tarea de reescritura para evaluar la revisión textual.

A lo largo del referido trabajo hacen referencia de forma continuada a muchos estudios llevados a cabo sobre la revisión textual, presentándolos en forma sintetizada en la Tabla 1, donde también se recoge qué tipo de instrumentos de evaluación se utilizó en cada uno de ellos.

Antes de realizar una breve descripción y análisis de las técnicas e instrumentos específicos más utilizados para medir los diferentes aspectos del proceso de revisión, realizan una clasificación de las mismas, para la cual utilizan los criterios establecidos por van der Pool (1996), que son coincidentes con los utilizados en otros

trabajos (Fidalgo, 2005; Sanders, Janssen, van der Pool, Schilperoord y van Wijk, 1996).

De esta manera, el criterio utilizado por van der Pool es el momento en que se lleva a cabo la recogida de las medidas, es decir, durante el proceso de escritura o con independencia de éste, denominándoles *on-line* y *off-line* respectivamente.

Y, en la Tabla 2 se recogen estudios sobre revisión que han utilizado para su evaluación alguno de estos instrumentos con sus limitaciones y ventajas.



**Tabla 1**  
**Recopilación de estudios relevantes sobre la revisión textual**

Autores	Aspectos Estudiados	Lengua	Nº	Muestra		Tipo de estudio	Instrumento evaluación
				Nivel Educativo			
García y Arias-Gundín (2007)	Proceso de revisión global	Española	67	2º E.S.		Instruccional	* Prueba específica * Análisis de trabajos
Largy, Chanquoy, y Dédéyan (2004)	Aspectos mecánicos (detección de los errores de concordancia)	Francesa	112	3º, 5º E.P. 7º, 9º E.S. adultos		Descriptivo	* Análisis de trabajos * Prueba específica
Largy, Chanquoy, y Dédéyan (2004)	Aspectos mecánicos (concordancia verbo-sujeto)	Francesa	72	2º-4º E.P.		Descriptivo	* Prueba específica
García y Arias-Gundín (2004)	Proceso de revisión global	Española	16	1º E.S.		Instruccional	* Análisis de trabajos
Largy, Dédéyan, y Hupert (2004)	Aspectos mecánicos (concordancia gramatical)	Francesa	120	5º E.P. 7º, 9º, 11º E.S. Universitarios		Descriptivo	* Prueba específica
Matsumura, et al. (2002)	Naturaleza de las revisiones	Inglesa	29 aulas	3º E.P.		Experimental	* Análisis de trabajos
Chanquoy (2001)	Frecuencia y naturaleza de las revisiones	Francesa	60	3º-5º E.P.		Experimental	* Análisis de trabajos
Pérez (2001)	Proceso de revisión global	Inglesa		2º grado		Descriptivo	* Entrevista * Análisis de trabajos * Observación * Entrevista * Juicios del profesor * Análisis de trabajos
Conrad y Goldstein (1999)	Proceso de revisión global	Inglesa	3			Descriptivo	* Análisis de trabajos
Hupert, et al. (1998)	Aspectos mecánicos (concordancia número sujeto-verbo)	Francesa	60	universitarios		Descriptivo	* Prueba específica

*Fuente:* Arias y García (2007)

Chanquoy (1997)	Automatizar el proceso de revisión	Francesa		3°-5° E.P. 8° E.S.	Experimental	* Cuestionario * Análisis de trabajos
Mc Cutchen, et al. (1997)	Aspectos sustantivos	Inglesa	102	7° E.S. universitarios	Descriptivo	* Observación * Prueba específica * Entrevista
Graham (1997)	Control ejecutivo y revisión	Inglesa	12	5°-6° E.P.	Experimental	* Análisis de trabajos * Observación * Técnica de calibración
Cameron et al. (1997)	Revisión textual	Inglesa	238	2°-5° E.P.	Descriptivo	* Análisis de trabajos * Prueba específica * Técnica de calibración
Wallace, et al. (1996)	Revisión y tarea de definición	Inglesa	108	universitarios	Instruccional	* Análisis de trabajos * Prueba específica
Hacker, et al. (1994)	Aspectos mecánicos (errores gramaticales y ortográficos)	Inglesa	195	11°-12° E.S.	Descriptivo	* Prueba específica
Camps, (1992)	Proceso de revisión global	Española	3	1° E. S. (7° E.G.B.)	Descriptivo	* Observación
Beal (1990)	Proceso de revisión global	Inglesa	200	4° y 6° E. P.	Descriptivo	* Entrevista
Fitzgerald y Markham (1987)	Proceso de revisión global	Inglesa	30	6° E. P.	Instruccional	* Entrevista * Análisis de trabajos

*Fuente:* Arias y García (2007)

**Tabla 2**  
**Clasificación de los instrumentos de evaluación**  
**de la revisión textual**

OFF-LINE			
Técnica	Ejemplo de estudios	Límites	Ventajas
Cuestionarios	Chanquoy, 1997	- Problemas de validez - Problemas de consistencia - Esfuerzo en la elaboración y diseño	- Facilidad de aplicación - Facilidad de corrección - Aplicación grupal - Poco tiempo y esfuerzo en aspectos de aplicación
Entrevistas	Beal, 1990; Graham, 1997 Pérez, 2001	- Problemas de validez - Problemas de consistencia - Coste y esfuerzo en la corrección - Subjetividad	- Facilidad de aplicación - Facilidad de elaboración
Técnicas de calibración	Wallace et al., 1996	- Subjetividad	- Facilidad de aplicación - Facilidad de elaboración
Juicios del profesorado	Conrad y Goldstein, 1999	- Subjetividad	- Facilidad de aplicación
Análisis de trabajos	Cameron et al., 1997 Chanquoy, 2001 García y Arias-Gundín, 2004	- Subjetividad - Difícil operativización	- Fácil de aplicación
ON-LINE			
Técnica	Ejemplo de estudios	Límites	Ventajas
Probe task (doble tarea)	García y Arias-Gundín, 2007	- Reactividad e interferencia con la tarea - Necesidad de entrenamiento - Tecnología necesaria - Situación experimental	- Acceso directo e inmediato al procesamiento cognitivo - Información directa, inmediata, on-line con la tarea - Fácil corrección
Observación	Pérez, 2001 Graham, 1997	- Difícil interpretación y objetivación.	- Sin reactividad e interferencia en la tarea

*Fuente:* Arias y García (2007)

	Camps, 1992	- Tecnología necesaria	
Entrevistas	Pérez, 2001	- Reactividad e interferencia con la tarea - Problemas de validez - Problemas de consistencia - Coste y esfuerzo en la corrección	- Facilidad de aplicación - Facilidad de elaboración
Pruebas específicas	Cameron et al., 1997 McCutchen et al., 1997 Largy, Dédèyan, y Hupet, 2004	- Costosa elaboración - Costos corrección	- Facilidad de aplicación
Pensamiento en voz alta	McCutchen et al., 1997	- Reactividad e interferencia con la tarea - Necesidad de entrenamiento - Difícil corrección	- Acceso directo e inmediato al procesamiento cognitivo - Información directa, inmediata, on-line con la tarea

**Fuente:** Arias y García (2007)

Al aplicar este criterio de clasificación de los instrumentos de evaluación de la composición escrita al proceso de revisión, se considera que los instrumentos *on-line* son aquellos que obtienen los datos durante la realización del proceso de revisión para extraer las medidas pertinentes, siendo un ejemplo de estas técnicas la entrevista *on-line* utilizada por Pérez (2001), las observaciones llevadas a cabo por Graham (1997) y Camps (1992), así como las distintas pruebas específicas diseñadas para cada uno de los trabajos. De éstos instrumentos *on-line*, los hay que pueden interferir en el proceso como la entrevista (un tipo de retrospección directa) y los hay que no lo hacen como la observación directa de la conducta.

Por el contrario, los instrumentos *off-line* son aquellos con los que se obtienen los datos con independencia del proceso de revisión, es decir, antes o después del mismo pero no durante el mismo (por lo que en ningún caso interfiere con el proceso en revisión, pero se trata de una retrospección demorada, con lo que eso implica de sesgo en el recuerdo de lo realizado), perteneciendo a esta categoría los cuestionarios de respuesta cerrada utilizados por Chanquoy (1997), las diferentes entrevistas

llevadas a cabo por Pérez (2001) a los profesores o las realizadas a los escritores por Fitzgerald y Markham (1987), los juicios de los profesores utilizados por Conrad y Goldstein (1999), siendo la estrategia más utilizada el análisis de los diferentes trabajos producidos y elaborados por los escritores, ya sean en calidad de borrador o de texto definitivo.

Una vez presentados y clasificados de forma genérica los instrumentos de evaluación posibles a utilizar para el estudio de la revisión textual se realizan una breve descripción de los más utilizados. Como ya se ha indicado, los instrumentos *on-line* centran su estudio durante la realización del proceso de revisión. La principal ventaja de este tipo de instrumentos viene determinada por su acceso directo (caso de la observación) e inmediato al procesamiento cognitivo de la tarea que se está ejecutando y a la información que se demanda (retrospección directa).

Estando unida a esta ventaja, también, su principal limitación como es la posible interferencia con la tarea para emitir la respuesta demandada por la prueba de evaluación. Si bien, esta limitación no es aplicable a la observación directa *in situ* o mediante grabación que no interfiere la tarea del participante puesto que la registran otros a no ser que se trate de autoobservaciones.

Igualmente, puede necesitar más tiempo en unos casos que otros y por lo tanto interrumpiendo de forma distinta la tarea. Otra de las principales desventajas que presentan este tipo de instrumentos es la necesidad de recursos materiales como equipos de grabación audio-visual, equipos de registro informáticos individualizados. La entrevista es una de las técnicas que puede incluirse tanto en los instrumentos de evaluación *off-line* como en aquellos *on-line*, dependiendo del momento donde se lleve a cabo.

En cuanto a la entrevista *on-line*, no ha sido una técnica muy utilizada en el estudio de la revisión, encontrando únicamente las que realizó Pérez (obj.cit) a los estudiantes mientras elaboraban sus textos y las efectuadas por Beal (1990). Siendo esta su principal ventaja, la inmediatez de las respuestas dadas por los estudiantes sobre aquellas tareas que están realizando y destrezas que están utilizando a lo largo del proceso de la escritura en general y de la revisión en particular.

En este mismo aspecto, se encuentra su principal inconveniente, es decir, en la posibilidad de interrupción del proceso de escritura que realiza, además de aquellas ventajas e inconvenientes típicos de toda entrevista, y aplicables a cualquier técnica *on-line*. El mismo utilizó la entrevista como instrumento para estudiar el desarrollo de las habilidades para evaluar y revisar los problemas textuales.

Para ello, realizó entrevistas de aproximadamente 30 minutos cada una utilizando el siguiente procedimiento: el entrevistador lee el texto y pregunta al estudiante qué cambiaría para que se entendiera mejor, el entrevistador toma nota de todas las sugerencias. La observación directa de la conducta, sea con registros *in situ* o a través de la grabación audio-visual o ambas, es una técnica *on-line* que contando con la principal ventaja de estas técnicas como es el acceso a la información en tiempo real, no cuenta con el inconveniente de posible interrupción de la actividad. Se encuentra su principal inconveniente en la interpretación y análisis de los datos recogidos, al igual que sucedía con la entrevistas.

Además; para recoger la información mediante observación es muy importante determinar los criterios y pautas que se deben seguir para el registro, siendo imprescindible elaborar un sistema de categorías con un sistema exhaustivo y mutuamente excluyente. Junto con esta dificultad, la observación cuenta con otros dos inconvenientes, como son la necesidad en muchos casos de recursos tecnológicos y el tiempo que se debe invertir, tanto en la elaboración de los sistemas de categorías para la observación, como su codificación e informatización para el análisis posterior, así como la realización de la propia observación.

En el ámbito de la revisión textual no son muchos los estudios que han utilizado esta técnica de evaluación, destacando la llevada a cabo por Pérez directamente en el aula, al mismo tiempo que los estudiantes elaboraban y revisaban sus composiciones escritas.

Igualmente, se encuentra la realizada por McCutchen, Francis y Kerr, (1997) *in situ* cuando los estudiantes discutían por pares la forma en que debía realizarse la revisión profunda de sus textos para mejorar la calidad de los mismos; siendo este el mismo tipo de observación que el realizado por Camps En referencia a los diarios de

escritura o *writing log* son otra variación de la técnica de la doble o triple tarea junto con la introducción de algún aviso acústico cada cierto tiempo para que el alumno vaya registrando el proceso.

En lo que respecta a los instrumentos de evaluación *off-line* su principal ventaja es la facilidad de su aplicación pudiéndose hacer de forma colectiva, reduciéndose de esta forma tanto el tiempo como el esfuerzo y los recursos necesarios; sin olvidar el hecho de que la aplicación de este tipo de pruebas de evaluación no interfieren en el proceso de revisión.

Por el contrario, entre las principales desventajas o limitaciones que presentan estas pruebas, de forma general, es el esfuerzo necesario tanto para su elaboración y diseño, como para su corrección.

Asimismo un elemento que se debe controlar es la subjetividad, tanto de los correctores como de las personas que realizan la prueba pudiendo emitir respuestas que consideren más adecuadas aunque no sea aquello que ellos realmente piensan o hacen, estando en algunos casos influenciados por variables moduladoras como la motivación, el autoconcepto, la reflexividad.

Pero, la desventaja fundamental es que recogen las respuestas de los participantes en forma de retrospectiva demorada a la realización de la tarea, lo que las hace muy sesgadas, puesto que los participantes puede que expresen o bien la deseabilidad social, o la supuesta aquiescencia con lo que consideren desea el investigador, o su concepción y conocimientos de lo que debe de hacerse más que lo que efectivamente hacen, o incluso lo que recuerda de lo que ha hecho.

Según Arias y García (2007); afirman que los cuestionarios son los instrumentos que permiten una más fácil aplicación, puntuación y corrección. La entrevista *off-line*, es las más habituales y utilizadas, pudiendo incluir en esta categoría los cuestionarios de respuesta abierta al considerarlos como entrevistas estructuradas y escritas.

De forma general, las entrevistas constan de una serie de preguntas abiertas que se presentan a los estudiantes sobre el proceso de revisión, con la finalidad de evaluar el conocimiento que tienen sobre el mismo, así como las habilidades, destrezas y

estrategias que utilizan en la ejecución de dicho proceso. En su trabajo con estudiantes de lengua extranjera, Conrad y Goldstein (1999), analizaron las transcripciones de las entrevistas que aplicaron los profesores a los estudiantes participantes en el estudio. Estas entrevistas permitían entender mejor la motivación que presentaban los estudiantes ante la revisión, haciendo alusión explícita a todas sus creencias sobre la misma.

Sin duda, en el marco del estudio de la revisión textual, el análisis de trabajos es la técnica de evaluación más utilizada. Unida a su principal ventaja, que no es otra que la posibilidad de realizar una aplicación colectiva y de forma contextualizada en el aula, a la vez que se pueden realizar valoraciones de los diversos trabajos producidos a lo largo de las distintas sesiones de trabajo, se encuentran su limitación e inconveniente en el establecimiento de criterios y medidas que se desean realizar de cada uno de los trabajos, al mismo tiempo que el prolongado tiempo que en muchos casos es preciso emplear para realizar los análisis pormenorizados de cada uno de los trabajos.

Como se ha puesto de manifiesto son muchos y diversos los instrumentos de evaluación utilizados en los diferentes trabajos realizados sobre la revisión textual, siendo los más abundantes aquellos que se han clasificado como *instrumentos de evaluación off-line* frente a los *online* (van der Pool).

Otro aspecto a tener en consideración, respecto a los instrumentos de evaluación presentados antes, independientemente de la tipología a la que pertenecieran, es la especificidad de los mismos, midiendo aspectos muy concretos de la revisión, como las concordancias gramaticales.

De este modo el abanico de instrumentos de evaluación utilizados en los diferentes tipos estudios realizados sobre el proceso de revisión es muy amplio, respondiendo cada uno de ellos a las necesidades y demandas planteadas en cada uno de los trabajos.

Asimismo; el uso de los instrumentos de evaluación adecuados según sean las medidas que se desean tomar y los modelos teóricos que lo sustentan, es imprescindible para que una investigación pueda alcanzar sus objetivos.



En suma, se hace preciso elaborar un instrumento de evaluación, que cumpla los criterios de fiabilidad y validez, que permita valorar de forma más precisa y completa los distintos aspectos y habilidades desplegadas en torno a la revisión textual.

### **La Producción Escrita**

Como lo esboza Gutiérrez (2005), a través de su trabajo de investigativo titulado; *La Producción Escrita en la Educación Superior, Aspectos que Obstaculizan su Desarrollo*; la producción escrita es una habilidad lingüística que tiende a desarrollar las capacidades de organización, estructuración y distribución de las ideas que fomenta la aplicación de las funciones retóricas como la descripción de un parámetro general y todos sus matices: la definición, la explicación, la ejemplificación, la ilustración, la comparación, la integración, la generalización, la elaboración de hipótesis y la crítica. El flujo de estos componentes construyen el proceso de argumentación que tienden a formar una bella arquitectura, puede estar “vestida de detalles”, “de ideas que caen” y plasma “la opinión del autor”.

La misma expone que las percepciones de los docentes en cuanto al empleo de la Literatura en la enseñanza de la producción escrita e implementación de textos literarios en la enseñanza, tratamiento y evaluación de la producción escrita parece también detentar problemas de fondo graves.

Entonces; la inclusión del uso de ciertos modelos literarios, cuentos breves, poemas, diálogos teatrales donde se implica análisis y práctica de trabajos similares en clase con otro tipo de textos, pueden funcionar como un elemento que fusiona por un lado, la actividad de leer textos valiosos, pero también por otro lado, el analizar muestras lingüísticas bien escritas de las cuales el alumno parta para desarrollar hipótesis lingüísticas acerca de cómo resolver sus propios problemas en cuanto al desarrollo de su propia producción escrita.

Sin embargo, el papel del docente es factor fundamental en estos casos, ya que él dirige, facilita y explicita las tareas a ejecutar. De igual forma, el profesor es fuente de motivación y entusiasmo para llevar a cabo una tarea de esta naturaleza. Por

tanto, es pertinente sugerir las diferentes realidades que pueden suceder en una clase de esta índole desde la perspectiva del instructor.

Cuando se trata de rebasar el pensamiento teórico para aplicar los fundamentos pedagógicos a la práctica, el docente se enfrenta a varios problemas que trascienden en el proceso educativo. En este sentido, aún los profesores e investigadores con talento tienen dificultades para comunicar el conocimiento a sus estudiantes. Lo anterior es debido a deficiencias en la estructura de las interfaces entre el sujeto que aprende y lo que debe ser aprendido. Estas se encuentran representadas primordialmente por el profesor, y desde luego por cualquier otro elemento que de alguna manera distribuya el conocimiento como revistas, libros, audiovisuales, entre otros.

### **Estrategias de Aprendizaje**

Los alumnos además de utilizar sus habilidades cognitivas y metacognitivas para estructurar la forma de estudio, deben hacerlo para organizar sus materiales y jerarquizar el aprendizaje, disponiendo en forma lógica de tiempos adecuados para el mismo. Además, tanto los estudiantes como los propios profesores deben aprender a trabajar en grupo en sus diferentes modalidades y adquirir la habilidad para plantear adecuadamente los problemas que le servirán para ejercitar su razonamiento. Asimismo; la identificación de cómo se desenvuelve el estudiante en este medio todavía se encuentra en estudio, aunque las experiencias apuntan hacia un buen desempeño. Se ha visto que esto depende en buena medida de la forma de ser y de pensar del alumno, y sobre todo de las preferencias que muestran por usar estrategias pedagógicas diferentes.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, es tarea esencial para delimitar las áreas que abarca y sobre todo sus posibles aplicaciones, pero resulta difícil ofrecer una definición única que pueda explicar adecuadamente aquello que es común a todos los estilos descritos en la literatura; como lo expresa Witkin (1985). No existe, como ha venido señalando, una única definición de estilos de aprendizaje, sino que son muchos los autores que dan su propia definición del término, como por ejemplo los

que a continuación se presentan: Según Keefe (1988); "Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje". Asimismo expone, los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), entre otros. Con respecto a los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

De acuerdo a Dunn et Dunn, (1985); "El estilo de aprendizaje es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene". De igual manera; "El estilo de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje. (...) ciertas aproximaciones educativas son más eficaces que otras para él" (Hunt, 1979, en Chevrier , Fortin, y otros, 2000).

Además; la noción de estilo de aprendizaje se superpone a la de estilo cognitivo pero es más comprensiva puesto que incluye comportamientos cognitivos y afectivos que indican las características y las maneras de percibir, interactuar y responder al contexto de aprendizaje por parte del aprendiz. El término 'estilo de aprendizaje' se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.

También; cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo más allá

de esto, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente. Revilla (1998), destaca finalmente, algunas características de los estilos de aprendizaje: son relativamente estables, aunque pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los alumnos se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

En general, los educadores prefieren hablar de ‘estilos de aprendizaje’, y los psicólogos de ‘estilos cognoscitivos’. No hay que interpretar los estilos de aprendizaje, ni los estilos cognitivos, como esquemas de comportamiento fijo que predeterminan la conducta de los individuos. Los estilos corresponden a modelos teóricos, por lo que actúan como horizontes de la interpretación en la medida en que permiten establecer el acercamiento mayor o menor de la actuación de un sujeto a un estilo de aprendizaje.

En este sentido, los estilos se caracterizan por un haz de estrategias de aprendizaje que se dan correlacionadas de manera significativa, es decir cuya frecuencia de aparición concurrente permite marcar una tendencia. Sin embargo, ello no significa que en un mismo sujeto no puedan aparecer estrategias pertenecientes en teoría a distintos estilos de aprendizaje. Se podría decir que la noción de estilo actúa como instrumento heurístico que hace posible el análisis significativo de las conductas observadas empíricamente.

Al mismo tiempo hay que señalar que es fundamental analizar desde un punto de vista sistémico cómo un conjunto de estrategias se dan relacionadas en un individuo concreto. Ello lleva a afirmar que tan importante es efectuar un estudio de las correlaciones de ciertas estrategias, que permitirían establecer las tendencias de un grupo respecto de un determinado estilo, como realizar un estudio de casos que permitiera describir cómo se dan asociadas en un mismo individuo las distintas estrategias de aprendizaje, como lo expone Villanueva (1997).

Otros autores, por último, sugieren hablar de ‘preferencias de estilos de aprendizaje’ más que de ‘estilos de aprendizaje’. Las preferencias son una

clasificación más precisa, y se definen como las maneras preferidas de estudiar y aprender, tales como utilizar imágenes en vez de texto, trabajar solo o con otras personas, aprender en situaciones estructuradas o no estructuradas y demás condiciones pertinentes como un ambiente con o sin música, el tipo de silla utilizado, etc. La preferencia de un estilo particular tal vez no siempre garantice que la utilización de ese estilo será efectiva. De allí que en estos casos ciertos alumnos pueden beneficiarse desarrollando nuevas formas de aprender.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

#### Paradigma de Investigación

Según lo expresado por Hurtado (1998), un paradigma científico es:

Un conjunto de logros compartidos por una comunidad científica, empleados por esta para definir problemas y buscar soluciones legítimas. Tras una teoría científica hay un cierto marco dentro del cual se desarrolla la ciencia, es decir, un paradigma, y este marco consta de conceptos, valores y técnicas que dirigen la actividad de los investigadores.(p.3)

La referida autora; expone que en la lógica subyacente a la investigación propia de los últimos años del siglo XX, se pueden diferenciar el paradigma científico experimental conocido como paradigma cuantitativo o positivista y el paradigma cualitativo o fenomenológico, denominado también etnográfico. Hurtado (1998) menciona lo expuesto por Cook y Reichard (1995), que:

el paradigma cuantitativo posee una concepción global positivista, hipotético-deductiva, particularista, con énfasis en la objetividad orientada a los resultados, y propia de las ciencias naturales. En contraste, el paradigma cualitativo postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropología social.(p.4)

Asimismo el enfoque cualitativo rechaza la pretensión de cuantificar toda realidad humana, pues considera que con frecuencia la cuantificación es irrelevante. Se centra en la importancia del cambio, el contexto, la función y el significado de los

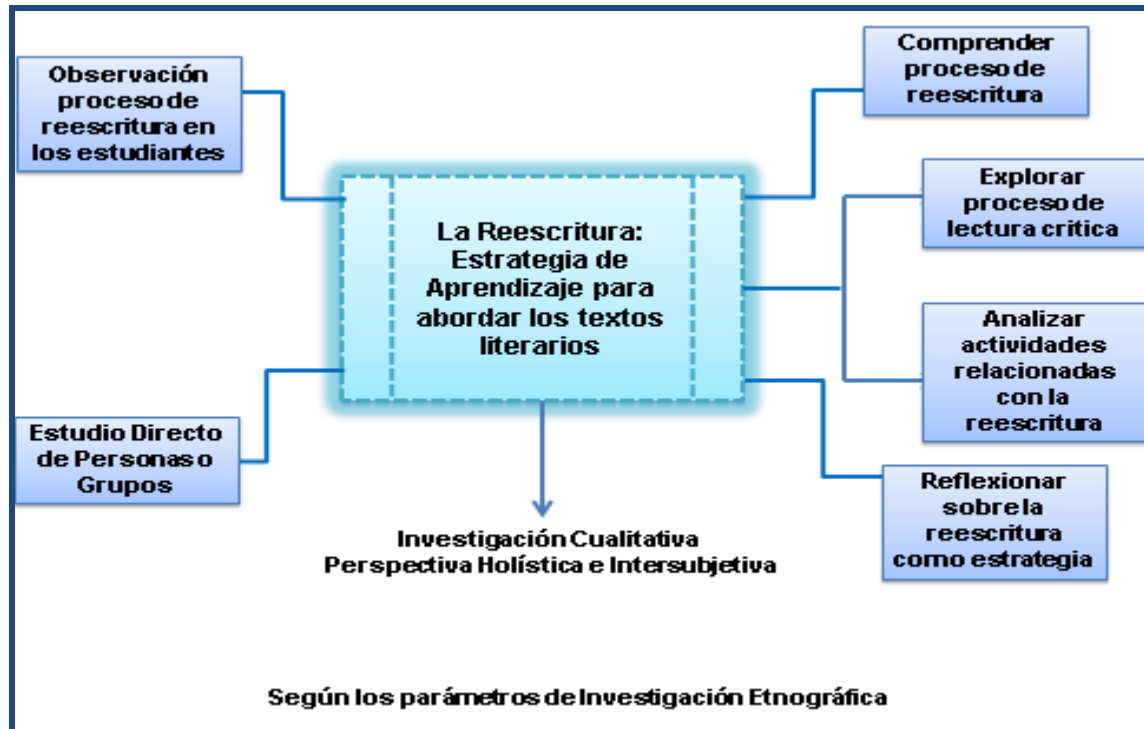
actos humanos y no pretende hacer generalizaciones universales, sino estudiar, conocer y servir a una comunidad, adoptando inicialmente una actitud exploratoria y de apertura mental para comprender las realidades tal como existen, y describirlas con riquezas de detalles.

En el caso que ocupa; como investigador cualitativo se emplearon conceptos que captaron el significado de los acontecimientos, describiéndolos para aclarar las fases múltiples del concepto en función del trabajo investigativo titulado: La Reescritura como Estrategia de Aprendizaje para abordar los Textos Literarios Dirigido a Estudiantes de Cuarto Año del Ciclo Diversificado de la U. E “Moral y Luces”. De igual manera las técnicas de obtención de datos típicamente utilizadas para tales fines fueron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y el análisis de documentos escritos en su ambiente escolar.

De tal manera, que a través de la observación del proceso de reescritura en los estudiantes y levantamiento de información a los participantes comprometidos con el proceso investigativo etnográfica se buscó comprender la reescritura, explorar la lectura; analizar las actividades vinculantes con la reescritura y se reflexionó sobre la misma como estrategia de aprendizaje. A continuación se muestra la matriz epistémica de la investigación. Según lo expresado por Leal (2005):

La diagramación o proyección mental de la concepción epistémica es un aspecto de mucha utilidad en el proceso de relacionar la temática de estudio con la corriente de pensamiento que guía la investigación. Ello permite a los investigadores “vivir el darse cuenta, en algunos casos de la concordancia entre lo que se piensa y lo que se dice, en otros de la disonancia entre lo que se expresa y cómo es concebido mentalmente, puesto que esta relación se evidencia en el desarrollo de la investigación e influye en la coherencia y validez del estudio (p.79)

## Matriz Epistémica de la Investigación



*Figura 1* .Matriz Epistémica de la Investigación. Torrealba (2011)

### Tipo de Investigación

El presente trabajo sigue los lineamientos de la investigación cualitativa, ya que ésta permite mantener una perspectiva holística e intersubjetiva tanto de las personas como del escenario donde se desarrolla el trabajo. Así mismo, está fundamentado en el paradigma cualitativo como lo expresa Hurtado (1998.), observándose como planteamientos en su desarrollo la utilización de técnicas cualitativas de recolección y análisis de datos, además una observación naturalista y sin control; orientado al proceso y a los descubrimientos exploratorio, descriptivo e inductivo, se hizo énfasis en la validez de los datos, ajustados a la realidad y a su vez se asumió como dinámica.

Los aspectos antes señalados favorecieron la selección de este tipo de estudio, el hecho de que la investigadora pudo interactuar con los informantes de manera natural, e incluso identificarse con ellos para tratar de comprender la visión de éstos sobre el tópico en estudio, apartando las apreciaciones, creencias o predisposiciones personales. Es decir, la investigación cualitativa, según Martínez (2002) trata de



identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.

### **Diseño de la Investigación**

La base metodológica que sustentó el estudio de la aplicación del proceso de reescritura para abordar los textos literarios, sigue los parámetros de la investigación etnográfica, ya que se realizará un estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante y las entrevistas para conocer su comportamiento social para lo que es imprescindible el trabajo de campo como herramienta básica. La investigación etnográfica pretende revelar los significados que sustentan las acciones e interacciones que constituyen la realidad social del grupo estudiado; esto se consigue mediante la participación directa del investigador. Con frecuencia, el investigador asume un papel activo en sus actividades cotidianas, observando lo que ocurre y pidiendo explicaciones e interpretaciones sobre las decisiones, acciones y comportamientos.

### **Unidad Social**

La unidad social, según Arias (2006); “es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p.81). Cuando por diversas razones resulta imposible abarcar la totalidad de los elementos que conforman la unidad social accesible, se recurre a la selección de una unidad de estudio. Asimismo, Arias (obj.cit) define a la unidad de estudio como, “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la unidad social accesible” (p.82). En el caso del muestreo intencional; los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador.

La unidad social del estudio se conformó por 30 estudiantes pertenecientes a la sección “A” del cuarto año del ciclo diversificado de la U. E “Moral y Luces”, de la cual se tomó una unidad de estudio de cuatro (4) estudiantes y un (1) docente; con respecto al sexo de los alumnos tres (3) femeninas y uno (1) masculino; en relación a las edades son adolescentes entre los 15 y 16 años. Asimismo la zona habitada por los participantes es aledaña al plantel educativo y está catalogada de urbanística. Igualmente viven en condiciones óptimas en su mayoría.; asimismo los participantes cuentan con una estatura y un peso acorde a su edad. Además gozan de buenas relaciones interpersonales con sus padres y compañeros de estudios. Y son bastante comunicativos.

Por otra parte; la unidad de estudio de informantes es de carácter intencional, debido a que por razones de obtener resultados positivos se tomará a los estudiantes que redacten de manera más coherente y cohesionada. En este contexto Martínez (2006), expone que está basada en los distintos criterios que se consideran

necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con mayores ventajas sobre los fines que persigue la investigación.

Asimismo; se señala que los informantes son individuos que poseen el conocimiento, estatus o destrezas comunicativas especiales y dispuestas a cooperar con el investigador.

### **Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos**

Las investigaciones no tiene significado sin las técnicas de recolección de datos. Estas técnicas conducen a la verificación del problema planteado. Además cada tipo de investigación determinará las técnicas a utilizar y cada técnica establece sus herramientas, instrumentos o medios que serán empleados. En este contexto, Bavaresco (2001) expone:

Todo lo que va a realizar el investigador tiene su apoyo en la técnica de la observación; considerándose como la de mayor importancia, por cuanto es la que conecta al investigador con la realidad, es decir, al sujeto con el objeto o problema. (p.96)

En el caso que nos ocupa, el investigador empleó como medios para recabar la información: cuaderno de notas, grabador y cámara fotográfica, entre otros.

Según la participación del observador fue participante; parafraseando lo expuesto por Bavaresco (obj.cit.), es una fuente primaria, porque se palpa directamente al sujeto (es activa, real) y puede ser participante natural y participante artificial. La natural, cuando el observador pertenece a la misma comunidad o grupo que se investiga y la artificial, cuando el observador se integra al grupo con el objeto de realizar una investigación y al concluir se desintegra del grupo. Al mismo tiempo; según el número de observadores; individual y en equipo (colectiva, masiva o en masa); y según el lugar donde se realiza; trabajo de campo (efectuado en la vida real) y en laboratorio (carácter artificial).

Como resultado la observación participante empleada en equipo y apoyada en un trabajo de campo; permitió documentar los hechos tal cual como se presentaron en la realidad, permitiendo el registro por escrito. Previamente se definió las variables a observar, a fin de recoger los datos más pertinentes que brindaron alternativas de abordaje a la situación problemática de estudio, dentro del contexto a abordar. Además del apoyo del diario de campo, como instrumento; en el cual se registró la dinámica del aula en torno a la reescritura; estrategia para abordar los textos literarios. A partir del análisis e interpretación de la información obtenida durante la observación participante se formularan conclusiones e incluso replanteamientos en la investigación.

De igual manera se empleó la técnica de entrevista; definida por Hurtado”... es una conversación, en el cual, una persona (el entrevistador) obtiene información de otras personas (entrevistados), acerca de una situación o tema determinados con base en ciertos esquemas o pautas” (p. 441). Y de acuerdo al grado de elaboración de las preguntas, se utilizó la formulación de preguntas de manera libre, con base en las respuestas que va dando el interrogado; no existió estandarización del formulario.

En conclusión, la entrevista semiestructurada; adoptó la forma de un diálogo coloquial, su relevancia estuvo en la naturaleza y calidad del proceso en que se apoyó, más que formular preguntas, el entrevistador trató de hacer hablar libremente al entrevistado y facilitarle la expresión de sus ideas en el marco de su experiencia vivencial y su personalidad. Para Martínez (2002), son acciones que darán lugar al hallazgo de tendencias espontáneas, pues el entrevistado participará como coinvestigador. Se empleó, además el registro de notas, las grabaciones de audio, a fin de recolectar fielmente las ideas y/o planteamientos manifestados por los informantes en relación a la reescritura de textos. En el Anexo A; se muestra el formato de la entrevista semiestructurada manejado.

Del mismo modo se apoyó el presente trabajo en el análisis de documentos escritos; considerándose el análisis de textos escritos producidos por los estudiantes. Y prestando particular atención a los cambios efectuados durante el proceso de producción y reescritura de textos.

## **Procedimiento de la Investigación**

El procedimiento de la presente investigación se realizó de la siguiente manera:

*Diagnóstico:* En esta etapa se identificaron las necesidades, se recogerán y procesarán todas las informaciones referentes a éstas; así como también la forma de abordar el problema.

*Planificación y Diseño:* Se planificarán las acciones a tomar, considerando factores como: el tiempo disponible, los recursos económicos, las personas dispuestas a participar en el trabajo, el tipo de problema a enfrentar, los fundamentos teóricos y metodológicos que orientaron la situación, elaboración de técnicas e instrumentos.

*Ejecución:* Es la puesta en práctica del plan, considerando la observación de sus efectos en el contexto que tendrá lugar. Se recogerán informaciones y datos que serán procesados e interpretados para el alcance de soluciones, en la cual se realizarán registros para su posterior análisis.

*Evaluación:* Para efectos didácticos esta etapa se presenta posterior a la ejecución, pero en general, es constante en el desarrollo de las distintas fases de la investigación, siempre se estarán evaluando los planes y las ejecuciones para hacer las correcciones necesarias.

## **Validez y Confiabilidad**

En este contexto, Cea D'Ancona M (1999); expone que toda investigación en el marco de la "ciencia normal", busca establecer un conjunto de procedimientos técnicos que garanticen que los datos recogidos y/o contruidos y las explicaciones o interpretaciones se aproximen a la realidad social. O sea, buscan garantizar ciertas cuotas de verdad o rigor respecto a lo que se dice del mundo.

Asimismo la calidad de los resultados se definen a través de los criterios de validez y confiabilidad, diferenciándose según el paradigma de base (positivismo-cuantitativismo /naturalismo-cualitativismo). La validez no busca reproducir criterios para lograr la verdad última sobre los fenómenos. Tampoco, se orienta a establecer la congruencia o correspondencia entre las descripciones, interpretaciones o representaciones del investigador (teorías, hipótesis, estereotipos) y las del investigado. La misma busca dar cuenta de los procedimientos efectuados para demostrar ¿cómo se llegó a lo que se llegó? En definitiva, cómo y bajo que procedimientos se puede llegar a establecer la objetivación, o esas verdades provisionales.

Según Taylor y Bogdan (1986); en la investigación cualitativa, se cree que la recolección está tan cerca de la realidad que no hay preocupación por la validez en la fase de recolección, sino en el análisis e interpretación. Los datos naturales aseguran la validez interna, mientras que las muestras teóricas garantizan la representatividad. En el paradigma cualitativo, se enfocan en la validez de construcción del conjunto y en menor escala en la validez del contenido; se contrastan las interpretaciones con otros investigadores.

Con respecto a la triangulación, como herramienta de validez interna y externa. En su definición original, representa una técnica o procedimiento que permite situar una posición específica respecto de objetos y/o puntos definidos. En ciencias sociales, la definición según Cea D'ancona (obj.cit.) no varía sustancialmente respecto de la original: "... la aplicación de distintas metodologías en el análisis de una misma realidad social" (p.47) o siguiendo a Denzin (1978), como "...un complejo proceso que pone en juego métodos diferentes confrontándolos, obteniendo una mayor validación, y reduciendo las amenazas respecto de la validez interna y externa..." (p.304). Cada vez que se habla de triangulación, se parte del supuesto que mediante un enfoque multimetódico (*multimethod approach*) es posible aumentar la potencialidad

analítica y validez en una investigación, y de esta forma, acceder de mejor manera a una realidad social siempre compleja.

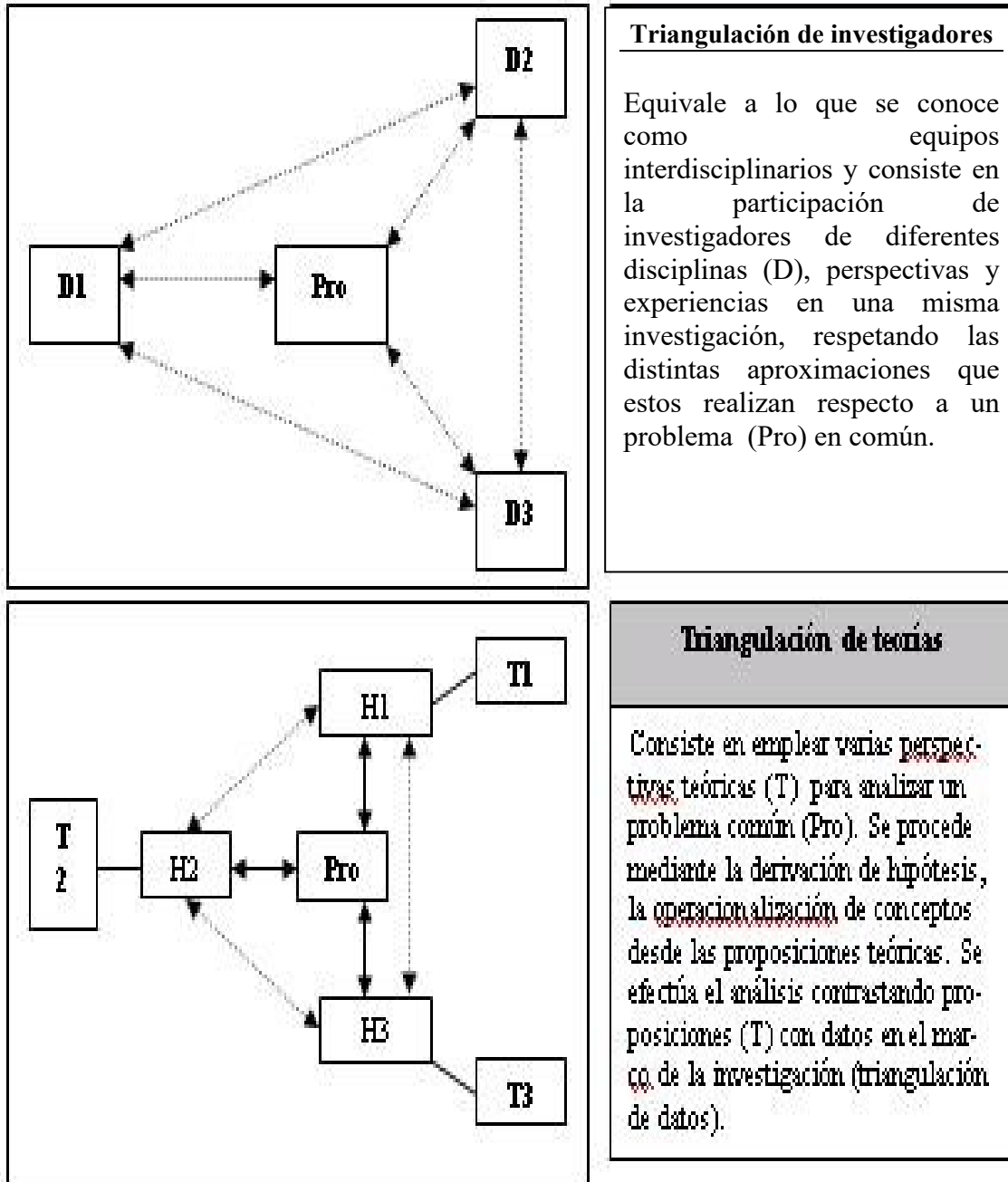
En este sentido, para Denzin (obj.cit.) y de igual manera Taylor y Bogdan (obj. cit.); la tendencia es a busca maximizar los criterios de verdad a partir de la contrastación intersubjetividad y la consecución de confiabilidad y de validez en la investigación.

De tal modo, la validez se constituye como elemento rector, presente tanto en el proceso de construcción del dato, como en el de análisis e interpretación. Lo que se busca en último término, es la congruencia o no congruencia entre los aciertos del investigador respecto de la realidad que pretende representar, donde la posibilidad de validación se encuentra más relacionada con la relativa cercanía de las interpretaciones respecto a un fenómeno o un hecho, que con la correspondencia perfecta entre ambas.

En este sentido, la triangulación aumentaría la probabilidad de los aciertos respecto a lo que se investiga y/o se pretende representar, buscando ante todo la contrastación en diversos niveles de la investigación en pos de una validación intersubjetiva de teorías, de datos, de investigadores, de métodos.

Además; Denzin identifica cuatro tipos: la triangulación entre datos, entre investigadores, entre teorías y entre metodologías y técnicas, todas ellas posibles de aplicar en el análisis de un mismo fenómeno. En la presente figura se muestra los tipos según lo expuesto por el referido autor.

## Tipos de Triangulación



*Figura 2.* Tipos de Triangulación. (Denzin, 1978)

**Figura 3.** Tipos de Triangulación. (Denzin, 1978)

En el caso que nos ocupa; la presente investigación se apoyó en la triangulación de datos; utilizando una variedad de fuentes de información e informantes, relacionados con el problema objeto de estudio, analizando, produciéndose triangulación cuando existe concordancia o discrepancia entre las fuentes utilizadas, pudiéndose triangular informantes/personas así como espacios y/o contextos.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS CUALITATIVOS**

En este capítulo se presentan y analizan los resultados provenientes de la observación participante, entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos escritos realizados durante el proceso investigativo. La organización de la información se realizará de la siguiente manera: Diagnóstico, Planificación y Diseño, Ejecución y Evaluación.

Con respecto a la evaluación diagnóstica se realizaron dos (2) observaciones participantes, las cuales permitieron percibir el desarrollo de la clase y el vínculo de los estudiantes con las obras literarias; posteriormente se realizaron cinco (5) entrevistas, organizadas de la siguiente forma: una (1) a cada estudiante, para un total de (4) cuatro y una (1) a la docente del aula respectivamente. La interpretación de la situación “La Reescritura como Estrategia de Aprendizaje para Abordar los Textos Literarios”, se aplicó por etapas para analizar; en primer término, la visión de la reescritura como una etapa de la escritura que permitió abordar de una manera más dinámica el estudio de textos literarios.

Seguidamente; las estrategias empleadas por la docente en las prácticas de lectura y escritura. Y, finalmente, la situación de los estudiantes de cuarto (4) año de bachillerato en relación con la reescritura. De igual manera, para la programación de las acciones en la presente propuesta, se hizo la revisión de los objetivos contemplados y planificados por la docente en el lapso académico.

Además; se realizó la fase de diagnóstico con observaciones realizadas por la investigadora a la docente y a los estudiantes para conocer aspectos de la lectura, escritura y revisión en la faena diaria del proceso de aprendizaje. A fin de detectar las



debilidades en la escritura de los estudiantes se tomaron muestras de escritura en situaciones diferentes, como fue la reescritura de un cuento.

Siendo pertinente mencionar que previo a la aplicación de las actividades previstas en el análisis, la investigadora dio a conocer a los participantes el propósito del trabajo de la misma. Estos mostraron disposición, pues sus producciones escritas servirán de apoyo a una investigación que más adelante sería leída por “universitarios”. De esa manera expresaron interés, satisfacción y orgullo. Por otra parte; se debe mencionar que el programa de Lengua y Literatura confiere un bloque de contenidos a la lengua como objeto de estudio, es decir, “a la revisión estructural y funcional del sistema en contextos significativos” en donde:

La producción de textos escritos trabaje la organización previa de las ideas, la planificación de la escritura, la estructuración coherente de acuerdo con patrones gramaticales y formales de la lengua, la revisión, la autocorrección y la reelaboración de textos Currículo Básico Nacional vigente (CBN, p.135).

En el presente trabajo se presentan como anexo ejemplos del proceso de producción de texto desarrollados durante el proceso investigativo; mostrándose el antes y el después, las versiones de algunas producciones escritas de los informantes claves. (Ver anexo B).

En este contexto y según lo expresado por Rodríguez (1996); la categorización, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Las categorías soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, entre otros.

Asimismo; para la ciencia, un evento es un fenómeno (un hecho observable en un momento dado) o un acontecimiento que ocurre en una posición y momento determinados (por lo tanto, puede especificarse como un punto en el espacio-tiempo). De igual manera; los rasgos es un elemento que define la particularidad de una persona o fenómeno; en la investigación etnográfica se contempla mucho más

que la descripción de los rasgos de un grupo en un contexto, incluye también la comprensión y la interpretación de los fenómenos, y hechos y situaciones del grupo hasta llegar a teorizaciones sobre los mismos. A continuación se presenta la categorización de las observaciones y entrevistas realizadas a los informantes con base en las notas de campo, eventos, rasgos y categorizaciones.

### Registro de clase N° 1

**Fecha:** 13/10/2010

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:00 am

**Lugar:** Salón de clase. Aula del primer año de ciencias “A”

**Técnica:** Observación Participante

**Actividad:** Evaluación diagnóstica

**Observador Participante:** María Fernanda Torrealba

#### *Cuadro 1*

#### Primer Registro Eventos y Rasgos en el Aula de Clase

EVENTOS	RASGOS
La profesora y los alumnos ingresan al salón de clase.	Apertura al proceso de registro(Entrada al aula)
Ella se dirige a su escritorio y saluda a los estudiantes y procede a pasar la lista y a llenar el diario de clase.	Disposición Cortesía Empatía
Seguidamente la docente inicia la clase realizando preguntas a los estudiantes sobre el tema a desarrollar: Novela moderna. Haciendo revisión de los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre el mismo.	Inicio de la clase Chequeo de los niveles de conocimiento de entrada (preguntas) presente en los alumnos.
Un grupo de alumnos señalan que consideran es un tipo de novela que presenta características novedosas.	Dinámica de lluvias de ideas, los alumnos exponen.
La docente explica a los estudiantes que en efecto es un género literario a través	Introducción a la temática a través de la explicación del docente.
Luego la docente dice a los estudiantes que el tema va a hacer trabajado con la obra literaria “Don Quijote de la Mancha” de Miguel de Cervantes.	Presentación de la obra literaria
Un grupo de estudiantes manifestó no querer una novela tan larga y aburrida.	Exponen inquietudes según la naturaleza de la lectura
La docente expone lo maravilloso que puede ser la lectura; las grandes aventuras que se pueden vivir a través de ella han nacido excelentes escritores con trascendencia en la sociedad.	Exposición sobre la lectura, resaltando los impactos de los escritores en la sociedad

**Cuadro 1 (Cont.)**

EVENTOS	RASGOS
Posteriormente, la docente pregunta ¿Qué es leer? ¿Qué es escribir?	Formulación de pregunta abierta sobre lectura y escritura
Los estudiantes participan con respecto a las interrogantes realizadas por la docente.	Participación activa
Dan su opinión con respecto a lo que significa para ellos la lectura; la mayoría coinciden en que leer es conocer y otro grupo señala que es comprender.	Conceptualización del término leer como: conocer y comprender.
En cuanto a la escritura; un grupo señala que consiste en anotar o copiar, otros que es mejorar la caligrafía y ortografía, otros opinan que es expresar los sentimientos.	Conceptualización del término escribir como: anotar, copiar, caligrafías, expresar sentimientos.
Terminada las intervenciones de los estudiantes de los estudiantes, la profesora comenta que para ella leer es comprender, es transportarse a mundos inimaginables.	Conceptualización del término leer según el criterio de la docente como comprender y transportarse a mundos inimaginables
Y que escribir es un acto complejo que involucra varios procesos cognitivos.	Conceptualización del término escribir
Un alumno interviene y pregunta a que se refiere eso de proceso cognitivo.	Intervenciones , preguntas sobre el contexto de la clase
La profesora responde que son los pasos mentales que emplea un autor al momento de elaborar un texto escrito.	Indagatoria de la docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje generado.
La profesora responde que son los pasos mentales que emplea un autor al momento de elaborar un texto escrito.	Indagatoria de la docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje generado.
La docente pregunta si quedó aclarado el punto.	Chequeo de la posibilidad de retroalimentación en el aula.
Los estudiantes asienten moviendo la cabeza.	Respuesta gestual afirmativa con la cabeza (respuesta colectiva)
Para cerrar la clase la profesora asigna una actividad para la próxima clase sobre un proceso de la escritura llamado reescritura.	Cierre de clase asignación de actividad sobre el contexto abordado.

**Fuente:** Torrealba, (2012)

**Cuadro 2.**  
**Rasgos y Categorías del Registro 1**

<b>RASGOS</b>	<b>CATEGORIZACIÓN</b>
Pregunta del docente sobre conocimientos previos sobre el contenido a desarrollar.	Interacción del docente
Respuesta de los estudiantes sobre preguntas realizadas por la docente.	Interacción del alumno
Docente explica que se trabajara contenido con una obra literaria.	Estrategia en el proceso de enseñanza.
Exposición sobre maravillas de la lectura.	Importancia del contexto abordar.
Importancia de la escritura en la sociedad.	Bondades de la temática.
Invitación a la lectura y la escritura.	Compromiso abordar la temática
Formulación de pregunta abierta sobre lectura y escritura.	Interacción del docente, chequeando motivación.
Participan activamente.	Interacción del alumno, mostrando interés.
Conceptualizan el término leer como: conocer y comprender.	Lectura alumno
Conceptualizan el término escribir como: anotar, copiar, caligrafías, expresar sentimientos.	Escritura alumno
Conceptualización del término leer para la profesora como comprender y transportarse a mundos inimaginables.	Docente como facilitador del proceso.
Conceptualización del término escribir como proceso cognitivo.	Docente Facilitador
Intervención pregunta de un alumno sobre contenido de la clase.	Interacción Docente
Exigencia de retroalimentación por la docente.	Interacción Docente
Respuesta gestual afirmativa con la cabeza (respuesta colectiva).	Interacción Alumno

**Fuente:** Torrealba (2012)

## **Interpretación**

Parafraseando lo expuesto por Martínez (2002); la investigadora interactuó con los informantes seleccionados de manera natural, identificando los diferentes enfoques sobre la temática abordada en el aula de clase para posteriormente comprender la visión de éstos, apartando las apreciaciones, creencias o predisposiciones personales. El referido autor; expresa que en la investigación cualitativa, denominado también etnográfico, se trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.

De igual manera la investigación etnográfica se utiliza para presentar una imagen de la vida, del quehacer, de las acciones, de la cultura de grupos en escenarios específicos y contextualizados; busca descubrir y describir las acciones de los grupos (objeto de estudio) dentro de una interacción social contextualizada, con el sentido y significado que le dan los mismos participantes del grupo a sus acciones. Además; el diagnóstico constituye el primer paso de toda la investigación etnográfica, este permitió a la investigadora observar al grupo de estudio e identificar sus necesidades para así poder aplicar las estrategias que lleven a la evolución de la problemática encontrada. En esta etapa se muestran las concepciones de los jóvenes sobre la lectura y la escritura, así como se detectan debilidades en cuanto a la profundidad de los conocimientos que el grupo conoce y maneja sobre la temática abordada.

De acuerdo a la información recolectada a través de la observación participante realizada a la clase de castellano del primer año de ciencias “A”, se pudo percibir que los estudiantes muestran poco interés hacia la lectura de obras literarias, sin embargo la docente motiva y propicia dinámicas cuyo fin es estimular a los estudiantes hacia la realización del proceso literario así como también al de la escritura; conoce de la importancia y las bondades al introducir la temática como estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera; para la docente, la lectura tiene incalculable valor para el crecimiento personal y social de los jóvenes. Al igual lo es la escritura. Sin embargo, a través de la observación realizada se notó que esta última no forma parte de sus prácticas habituales durante el desarrollo del proceso de aprendizaje en el aula de clase.

## Registro de clase N° 2

**Fecha:** 14/10/2010

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:30 am

**Lugar:** Salón de clase. Aula del primer año de ciencias “A”

**Técnica:** Observación Participante

**Actividad:** Evaluación diagnóstica

**Observador Participante:** María Fernanda Torrealba

### **Cuadro 3.**

#### **Segundo Registro Eventos y Rasgos en el Aula de Clase.**

EVENTOS	RASGOS
La profesora y los alumnos ingresan al salón de clase.	Apertura al proceso de aprendizaje (Entrada al aula)
La docente da los buenos días a los estudiantes y procede a pasar la lista.	Cordialidad Identificación del grupo de estudio
Se inicia la clase realizando un repaso por parte de la docente de la clase anterior.	Chequeo de lo aprendido
La docente dice que la clase anterior quedó asignada una actividad sobre un proceso de la escritura llamado reescritura, ella pregunta ¿Qué consiguieron?	Formulación de pregunta sobre actividad asignada.
Los estudiantes intervienen profesora yo conseguí que la reescritura es una etapa de reestructurar y ampliar ideas generales en los primeros borradores.	Participación activa de los alumnos
La docente interviene para explicar que en efecto consiste la reescritura y que el contenido a desarrollar de novela moderna tal como dice en el plan de evaluación será evaluado a través de la elaboración de una reseña literaria de la obra Don Quijote de la Mancha.	Participación de la docente
Y que dicha reseña literaria será sometida al proceso de reescritura donde tendrán que entregarme varios borradores donde yo iré realizando observaciones que deberán ir arreglando hasta llegar a la entrega final.	Participación de la docente, explicación del proceso de aprendizaje a emplear.
Los estudiantes se muestran interesados por la forma en que serán evaluados.	Interés por forma de evaluación
La docente dice ok jóvenes una vez explicada la actividad que haremos para evaluar este contenido, sigamos con el tema. Procede a dictar definición de novela moderna.	Participación de la docente

EVENTOS	RASGOS
Los estudiantes copian el tema dictado por la docente.	Participación de los alumnos
La docente continúa dictando y explicando las características y el contexto histórico y literario de la novela moderna.	La docente profundiza sobre el contexto literario.
Luego la docente pide a los alumnos colocarse en grupos para analizar el primer capítulo de Don Quijote.	Se desarrolla una dinámica grupal para el análisis.
Pasado un lapso de tiempo la docente pide a los alumnos que realicen sus intervenciones con respecto a la discusión realizada.	Participación de la docente para exposición de ideas.
Cada grupo procede a realizar su intervención.	Participación de los alumnos como resultado del análisis.
Para cerrar la clase la docente pide traer analizado para la siguiente clase el capítulo II.	Cierre de clase asignación de actividad

**Fuente:** Torrealba (2012)

**Cuadro 4**  
**Rasgos y Categorías del Registro 2.**

RASGOS	CATEGORIZACIÓN
Repaso de clase anterior	Interacción docente
Formulación de pregunta sobre actividad de clase anterior.	Interacción docente
Participación de los alumnos.	Interacción alumno
Participación de la docente.	Docente Facilitador
Participación de la docente.	Docente Facilitador
Interés por forma de evaluación.	Motivación por la fase evaluativa.
Participación de la docente.	Interacción docente
Participación de los alumnos.	Interacción alumno
Los alumnos copian y atienden a la explicación.	Apertura en el aprendizaje de los alumnos.
Todos se reúnen en grupos.	Proceso reflexivo en los alumnos
Participación de la docente.	Docente Facilitador/mediador del aprendizaje.
Participación de los alumnos.	Interacción alumnos
Cierre de clase asignación de actividad.	Interacción Docente

**Fuente:** Torrealba (2012)

## **Interpretación**

De acuerdo a lo expuesto en el presente trabajo el sentido del texto es construido por el lector en su interacción con el mismo, la interpretación del texto no está explícita en el material más bien debe reconstruirse en ese encuentro entre un texto y un lector particulares.

Por lo mencionado, se considera que el papel del docente, como mediador en los procesos de construcción del sentido resulta nodal para que los alumnos comprendan un texto académico, es decir para que construyan el sentido de ese texto en un contexto más amplio formado por su inclusión en una serie de lecturas. Desde otra posición teórica, se evidencia que los alumnos van reflexionando sobre sus propios procesos mentales y decidiendo por sí mismos cuáles son las estrategias que les resultan más eficaces. Estos sistemas de autocontrol escapan a la aplicación mecánica de reglas formales; es el mismo sujeto quien toma las decisiones y ajusta las acciones que lo aproximan a sus objetivos.

En correspondencia con lo anteriormente expuesto, a partir de la segunda observación realizada al grupo de estudio en la clase castellano del cuarto (4) año de ciencias “A” se constató que los estudiantes mostraron más interés hacia la lectura de la obra literaria Don Quijote ya que la docente les explicó, la forma como sería evaluado dicho tema, como fue la elaboración de una reseña literaria a la cual le aplicaron la técnica de la reescritura.

Además; mientras la lectura y la escritura formen parte de la cotidianidad del docente, éste tendrá mayores potencialidades para ofrecer experiencias favorables en torno a ellas, por ende, mediar acciones hacia la construcción de textos coherentes (con revisión textual y finalidad social) que aseguren situaciones comunicativas. Estaría en consonancia con el enfoque comunicativo funcional que asigna el Currículo Básico Nacional vigente.

El proceso de revisión de la escritura representa una fase fundamental en la composición escrita, la cual permite abordar la obra literaria de una manera más dinámica, en el caso que nos ocupa la docente del grupo observador, trabajo la reescritura por medio de la elaboración de una reseña literaria de la obra en cuestión.



## Entrevista Semiestructurada N° 1.

**Entrevistado:** JM (Informante Clave N° 1)

**Entrevistador:** María Fernanda Torrealba

**Lugar:** Salón de 1°Cs “A”

**Fecha:** 20/10/10

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:30 am

### ***Cuadro 5.***

#### **Entrevista Semiestructurada N° 1.**

TEXTO	CATEGORÍA	RASGOS DE LA CATEGORÍA
La investigadora comienza preguntándole a los informantes lo siguiente: (I): ¿Te gusta leer obras Literarias? (JM): Si profe leo algunas, las que me manda a leer la profe de Castellano	Lectura de obras	Lectura por obligación
(I): ¿Qué obra literaria estás leyendo actualmente? (JM): Bueno mi papá me compró Don Quijote que lo pidieron en la lista y lo estoy leyendo, porque la profe de castellano dijo que lo iba a evaluar, pero es muy largo	Tipo de lectura	Lee lo que piden en lista Lee lo que le compran Lee para evaluación
(I): ¿Te gusta escribir? (JM) : No mucho profe, los temas son largos y me cansan	Gusto hacia la escritura	Rechazo a la escritura Los temas le cansan
(I): ¿Realizas otro tipo de escritura? (JM): Cuando tengo que hacer un trabajo o examen	Tipo de escritura	Escribe por interés
(I): ¿Cuándo escribes realizas varias revisiones antes de llegar a la versión final? (JM): A veces, cuando no me gusta como que va quedando lo vuelvo a hacer	Revisión textual	Rehace el texto para mejorarlo

***Fuente:*** Torrealba (2012)

## Cuadro 6

### Entrevista Semiestructurada N° 1. Rasgos y Definiciones.

RASGOS	DEFINICIÓN DEL RASGO
Lectura del material sugerido	Lectura escolarizada: lee solo lo que se le asigna para ser evaluado
Lee lo que piden en lista Lee lo que le compran Lee para evaluación	Lectura escolarizada: lectura que se realiza para cumplir con un contenido de la clase.
Rechazo a la escritura Los temas le cansan	Escritura escolarizada: los estudiantes escriben por obligación.
Escribe por interés	Escritura escolarizada: los estudiantes escriben para aprobar una evaluación
Rehace el texto para mejorarlo	Revisión del texto con la intención de mejorarlo

*Fuente:* Torrealba (2011)

### Interpretación

A partir de la entrevista realizada al informante clave N° 1 se puede decir que el mismo concibe la lectura y escritura como un acto ligado estrechamente a las actividades escolares, en la que predomina la copia de objetivos o temas, los cuales solo realiza para aprobar, dándole poca importancia a dichos procesos cognitivos

. En este contexto; parafraseando lo expuesto por Vygotsky, que la primera tarea de una investigación científica en el campo de la didáctica de la lengua, es preocuparse por el referente cultural que sustenta la lectura y la escritura en los niños y/o niñas a fin de descubrir qué es lo que lleva a los pequeños a leer y a escribir y cuál es la relación de ese marco experiencial con el aprendizaje escolar.

Asimismo, se observó que la producción de textos escritos se encontraba alejada de las intenciones personales o creativas, es decir, las actividades de escritura realizadas giraban alrededor de lo copiado en clases, considerando este acto como aburrido y tedioso, que sólo es realizado con la intención de aprobar una evaluación.

Sin embargo, el informante manifestó que realiza una revisión del texto escrito cuando no le gusta el resultado del mismo, es aquí donde sin saberlo de alguna manera está aplicando la técnica de la reescritura.

De igual manera; los datos aportados a través de la entrevista, evidencia la problemática planteada por la investigadora acerca de la apatía y desinterés de los estudiantes al momento de leer y analizar una obra literaria y el rechazo hacia la producción escrita libre y espontánea, desligada totalmente a la escritura escolarizada.

En función de la experiencia desarrollada a continuación, se muestra en la Figura 3 un diagrama esquemático en concordancia con la dinámica desarrollada.

**Figura 3.** Representación Gráfica Entrevista Semiestructurada No 1 Torrealba (2012)

### Entrevista Semiestructurada N° 2

**Entrevistado:** EH(Informante Clave N° 2)

**Entrevistador:** María Fernanda Torrealba

**Lugar:** Salón de 1°Cs “A”

**Fecha:** 20/10/10

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:30 am

#### Cuadro 7

#### Entrevista Semiestructurada N° 2

TEXTO	CATEGORÍA	RASGOS DE LA CATEGORÍA
(I): ¿Te gusta leer obras Literarias? (EH): No, son muy largas y aburridas	Lee obras literarias	Aburrimiento y tedio
(I): ¿Y qué te gusta leer? (EH): Los libros de Harry Potter , esos si me gusta son interesantes	Tipos de lectura	Lee lo que le gusta e interesa.
(I): ¿Qué es para ti escribir? (EH): Es anotar los temas de la clase para poder estudiarlos	Concepción de escritura	Anotar temas Escribir para estudiar.

(I): ¿Te gusta escribir? (EH) : Depende profe , los temas de la clase a veces no me gusta escribirlos, pero si me gusta escribir sobre lo que me pasa a diario	Interés hacia la escritura	Inclusión de experiencias personales en la escritura
Algún erro	Mejorarlo	

**Fuente:** Torrealba (2012)

### **Cuadro 8**

#### **Entrevista Semiestructurada N° 2. Rasgos y Definiciones.**

<b>RASGOS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
Aburrimiento y tedio	Falta de interés hacia la lectura de obras literarias
Textos de interés	Lee lo que le parece llamativo e interesante
Anotar temas	Escribir es solo anotar temas para luego estudiarlos.
Inclusión de experiencias personales en la escritura	Escribe experiencias de su día a día
Revisión del texto con la intención de mejorarlo	Reescribe para mejorar texto

**Fuente:** Torrealba (2012)

### **Interpretación**

A partir de la siguiente entrevista se percibe que existe un rechazo hacia la lectura de obras literarias sin embargo la informante manifiesta el gusto por otro tipo de lecturas de su interés, con respecto a la escritura su concepción sobre la misma se reduce solo a copiar temas y eso no le atrae, por otro lado escribe sus experiencias del día a día.

Sin embargo, la docente puede motivar al alumno para que desarrolle una producción escrita de los contenidos que se están trabajando, tomando en cuenta que a pesar de que no muestra interés por la lectura de obras literarias, pero sí de otro tipo de textos, esta puede partir de allí para llamar la atención del estudiante hacia el goce de la literatura. Esta tarea puede ser individual o grupal; en el trabajo en grupo el alumno puede compartir y discutir sus ideas con sus pares y enriquecerlas con otros puntos de vista; en el trabajo individual el y la adolescente reflexiona sobre lo leído, lo experimentado y elabora una versión personal. Este es un momento de

reestructuración e integración conceptual necesario en los procesos de construcción del conocimiento. En la Figura 4, se esquematiza lo anteriormente expuesto.

**Figura 4.** Representación Gráfica Entrevista Semiestructurada No 2 Torrealba (2012)

### Entrevista Semiestructurada N° 3

**Entrevistado:** MM (Informante Clave N° 3)

**Entrevistador:** María Fernanda Torrealba

**Lugar:** Salón de 1°Cs “A”

**Fecha:** 20/10/10

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:30 am

#### Cuadro 9

##### Entrevista Semiestructurada N° 3

TEXTO	CATEGORÍA	RASGOS
(I): ¿Te gusta leer obras Literarias? (MM): Si me gusta, en mi casa hay muchos libros y siempre estoy leyendo	Gusto hacia la lectura	Interés por la lectura Acceso a textos
(I): ¿Qué obra literaria estás leyendo actualmente? (MM): Don Quijote lo vamos a trabajar en la clase, es largo pero las hazañas del quijote son divertidas	Tipos de lectura	Interés por la lectura de la obra literaria. Diversión al leer Comprensión del tono humorístico en el texto.
(I): ¿Te gusta escribir? (MM) : Si mucho, quisiera escribir un libro	Agrado por la escritura	Interés por la escritura Proyecto de escritura
(I): ¿Qué tipo de libro te gustaría escribir? (MM): Uno de aventuras y romance	Tipos de escritura	Género que desea escribir.
(I): ¿Y ya tienes algo escrito? (MM): Si pero no es muy largo, es como el inicio	Producto de escritura	Aplicación de las técnicas de la escritura
(I): ¿Y has hecho varias versiones o una sola? (MM): Como tres profe, porque si lo que escribo no me gusta lo vuelvo a escribir	Revisa el texto escrito	Rehace el texto para mejorarlo

**Fuente:** Torrealba (2012)

#### Cuadro 10

##### Entrevista Semiestructurada N° 3. Rasgos y Definiciones.

RASGOS	DEFINICIÓN
Interés por la lectura	Manifestación de motivación al realizar el proceso de la lectura
Interés por la lectura	Lectura del material sugerido en clases y le resulta interesante
Interés por la escritura	Reconocimiento del interés por la escritura

Visión del proceso de escritura	Reflexión sobre la escritura
Aplicación de las técnicas de la escritura	Importancia de la organización del texto
Rehace el texto para mejorarlo	Reescribe para mejorar el texto

**Fuente:** Torrealba (2012)

**Interpretación:**

La información suministrada por la informante a través de la entrevista realizada permitió verificar que la misma muestra interés por los procesos de lectura y escritura a la vez que los desarrolla en el ámbito escolar y personal. También es necesario mencionar que el proceso de reescritura también prevalece en este registro, dado a conocer por la informante como una revisión al texto para ir mejorándolo, observando que esta técnica forma parte de las prácticas diarias de los informantes.

En este contexto; parafraseando lo expuesto por Arias y García (obj. Cit); desde las diferentes perspectivas y modelos, es considerada la revisión como uno de los componentes centrales y más importantes del proceso de la composición escrita. Un texto es improbable que se escriba bien la primera vez, porque afecta el conocimiento del escritor y porque sin duda incide en la calidad de los textos realizados. De esta forma, durante la fase de revisión tiene lugar la parte más dura del proceso de escritura, por lo que es muy importante que se revisen bien los textos utilizando las estrategias adecuadas, ya que los cambios que se llevan a cabo en esta etapa hacen que el texto adquiera calidad. En la actualidad el enfoque teórico se centra en el estudio de cómo son producidos los textos, los factores y procesos psicológicos que intervienen en su elaboración así como en el producto textual.

Sin duda, en el marco del estudio de la revisión textual, el análisis de trabajos es la técnica de evaluación más utilizada. Unida a su principal ventaja, que no es otra que la posibilidad de realizar una aplicación colectiva y de forma contextualizada en el aula, a la vez que se pueden realizar valoraciones de los diversos trabajos producidos a lo largo de las distintas sesiones de trabajo, se encuentra su limitación e inconveniente en el establecimiento de criterios y medidas que se desean realizar de cada uno de los trabajos, al mismo tiempo que el prolongado tiempo que en muchos

casos es preciso emplear para realizar los análisis pormenorizados de cada uno de los trabajos.

A través de la Figura 5, se documenta gráficamente la experiencia generada a través de la aplicación de la Entrevista Semiestructurada N° 3.

**Figura 5.** Representación Gráfica Entrevista Semiestructurada No 3.Torrealba (2012)

#### **Entrevista Semiestructurada N° 4**

**Entrevistado:** SS(Informante Clave N° 4)

**Entrevistador:** María Fernanda Torrealba

**Lugar:** Salón de 1°Cs “A”

**Fecha:** 21/10/10

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:30 am

#### **Cuadro 11**

#### **Entrevista Semiestructurada N° 4**

<b>TEXTO</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>RASGOS</b>
(I): ¿Te gusta leer obras Literarias? (DQ): Si, algunas	Tipos de lectura	Poco gusto por la lectura.
(I): ¿Y cuáles lees? (DQ): Bueno de las que mandaron en la lista para acá para clases, Don Quijote	Tipos de lectura	Lee lo que le asignan en la lista.
(I): ¿Te gusta escribir? (DQ) : Si escribo poemas	Gusto por la escritura	Interés por la escritura por poemas.

(I): ¿Qué tipo de poemas? (DQ): De amor profe para enamorar a las chicas	Tipos de poemas	Interés por escribir poemas de amor.
(I): ¿Y has hecho varias versiones de los poemas? (DQ): Si los voy puliendo cada día	Revisa el texto escrito	Revisión de escritura para mejorarlo

**Fuente:** Torrealba (2012)

**Cuadro 12**  
**Entrevista Semiestructurada N° 4. Rasgos y Definiciones.**

RASGOS	DEFINICIÓN
Poco gusto por la lectura.	Manifestación de poca motivación al realizar el proceso de la lectura
Lee lo que le asignan en la lista	Lectura del material asignado en lista de útiles sugerido en clases
Interés por la escritura de poemas	Reconocimiento del interés por la escritura específicamente de poemas.
Interés por escribir poemas de amor.	Reconocimiento de gusto por la escritura de poemas de amor.

**Fuente:** Torrealba (2012)

**Interpretación:**

La información obtenida por el informante a través de la entrevista realizada permitió verificar que el mismo muestra interés por los procesos de lectura y escritura, haciéndolos parte de sus actividades diarias, mostrando mayor inclinación por la escritura de poemas.

Al respecto; la implementación de un proyecto de aula como estrategia metodológica para el desarrollo de la producción textual en los alumnos, ha sido entre otros, la forma de cambiar la concepción que tenían los estudiantes de la escritura. Al mismo tiempo que los estudiantes están aprendiendo nuevos conceptos, se está propiciando una forma activa y autónoma de aprender a aprender. En la ejecución de los proyectos de aula cobra especial sentido la tesis propuesta por Vigotsky que muestra el papel de la zona de desarrollo próximo en la enseñanza, la actividad del sujeto en la construcción del saber, y el papel fundamental de la interacción en el proceso de construcción y desarrollo humano.



De igual manera, es necesario que los estudiantes se involucren en la investigación de las diversas temáticas propuestas y trabajen de manera colaborativa, de forma tal que impacte en la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades, y facilite la apropiación de las competencias lingüísticas pertinentes a este tipo de proyecto, cuyo fin último es la producción escrita. En cuanto a la producción textual, objeto del proyecto de aula, los estudiantes se familiarizan con diversos tipos de textos y de escritos, de acuerdo con las necesidades comunicativas del momento, y en un contexto real de uso. En correspondencia con lo anteriormente expuesto; en la estrategia desarrollada a través del presente trabajo de investigación, se evidenció que se buscaba familiarizar a los estudiantes con la escritura de poemas que les permitiera desarrollar la invención, la espontaneidad y el disfrute de textos literarios formulados desde sus intereses, y que les facilitara movilizar sus conocimientos; evidenciándose según lo expuesto a través de la presente entrevista agrado por la escritura de poemas de amor.

La Figura 6, explica por sí sola la dinámica desarrollada al indagar, en cuanto al gusto por la escritura en los estudiantes del cuarto (4) año del ciclo diversificado de la U.E. “Moral y Luces”.

**Figura 6.** Representación Gráfica Entrevista Semiestructurada No 4.Torrealba (2012)

### **Entrevista Semiestructurada N° 5.**

**Entrevistado:** Docente de aula (Prof.: N.O)

**Entrevistador:** María Fernanda Torrealba

**Lugar:** Salón de 1°Cs “A”

**Fecha:** 21/10/10

**Hora de Inicio:** 7:00 am

**Hora de Cierre:** 8:30 am

**Cuadro 13**

**Entrevista Semiestructurada N° 5.**

TEXTO	CATEGORÍA	RASGOS DE LA CATEGORÍA
(I): ¿Según tu experiencia consideras que los estudiantes leen? Prof. :(NO) No, hay mucho desinterés en cuanto a la lectura, los chicos les gusta más la TV	Práctica de la lectura.	Desinterés por la lectura Gusto por la TV
(I): ¿Y qué estrategia utilizas para atacar esa problemática? Prof.:(NO): Bueno ahorita estoy trabajando con la estrategia de la reescritura, para motivarlos a que lean	Estrategia utilizada para promover lectura	Técnica de la Reescritura Motivación a la lectura.
(I): ¿y en qué consiste esa estrategia? Prof.:(NO):Consiste en que luego de que lean la obra, realicen una reseña literaria de la misma, a la cual le van a aplicar la estrategia de la reescritura que no es más que realizar varias versión del texto hasta llegar a una final , donde estará lista	Definición de la estrategia utilizada	Revisión de textos escritos
(I): ¿De qué manera te ha funcionado? Prof.:(NO): Pues estamos trabajando en eso ellos me están entregando los primeros borradores, yo les hago sus observaciones y ellos deben mejorarla y fíjate que los veo animados	Resultados obtenidos	Entrega de borradores producidos. Entusiasmo con actividad realizada.
(I): ¿Qué tiempo estimas para llevar a cabo la estrategia? Prof.:(NO): Alrededor de cuatro clases, creo es tiempo suficiente	Lapso de tiempo	Cuatro clases Tiempo necesario.

**Fuente:** Torrealba (2012)

### **Interpretación:**

Según la entrevista realizada se pudo constatar que la docente utiliza estrategias de escritura con la finalidad de incentivar a los estudiantes a leer obras literarias, en caso particular emplea la reescritura que consiste en realizar varias versiones del texto con el fin de lograr un resultado final. Los alumnos deben ser capaces de construir los significados esenciales de la escritura en sus producciones, recurriendo a los diferentes procesos que esta implica.

Además, los estudiantes deben tener regularmente una práctica escrita. La cual puede evidenciarse en un artículo de divulgación, una nota de opinión, un resumen

para un congreso científico, un informe de laboratorio, una narrativa o el docente puede aportar la reseña literaria de una obra sobre un personaje científico o sencillamente la reseña literaria de una obra.

Durante el proceso de escritura del material bibliográfico, formular preguntas, evaluar la comprensión lograda por los estudiantes. En cuanto, a la etapa final de la revisión de una producción escrita es enriquecedor que las distintas producciones de los alumnos se intercambien dentro del aula, que las revisen a la luz de las ideas involucradas y que se promueva el debate entre los alumnos. Finalmente, es importante que el docente elabore una devolución escrita donde se señale si aún subsisten problemas de comprensión, de manera que el estudiante pueda reelaborar sus escritos.

Igualmente; la actitud presentada por los estudiantes según la entrevista realizada a la docente sustenta la teoría de Cassany (1993): "La Didáctica de la corrección de lo escrito" (p. 42), la cual se fundamenta en una filosofía democratizadora. La participación de ellos en la elaboración de las "marcas de corrección" usadas en sus trabajos estimuló el reto de alcanzar una exitosa producción escrita. De igual manera; se promovió la autorevisión y la corevisión. Los estudiantes trabajaron con mayor autonomía.

Por lo tanto; los resultados descritos conllevan indiscutiblemente a la transformación de la visión del estudiante ante la lectura de obras y literarias y el resultado de aplicar la reescritura a las reseñas realizadas, otorgándole un goce y disfrute a dichos productos. A continuación se presenta la matriz de los informantes claves, describiéndose el antes y el después. Así como; la triangulación de datos en función de los informantes claves y el contexto objeto de investigación y como resultado del evento se tiene:

**Cuadro 14**

**Matriz de Triangulación de Datos Según la Naturaleza de los Informantes Claves**

Informante Clave	Antes	Después	Triangulación de la Información
JM	Manifiesta desmotivación a la lectura y a la escritura. Débil	Interés en la revisión del material para mejorar su producción escrita, una vez conocida la estrategia de	Al indagar según las consideraciones expuestas por los informantes claves y una vez realizada la triangulación se evidenció que en un primer momento

	reseña de la obra literaria	aprendizaje.	mostraron debilidad en la escritura al realizar la reseña literaria de la obra: "Don Quijote de la Mancha"; posteriormente los alumnos lograron mejorar sus escritos en un segundo momento a través de la reescritura, evidenciándose interés en el análisis de la obra leída; percibiéndose sustentado en los documentos elaborados en el antes y el después que a través de la estrategia de aprendizaje empleada en el desarrollo de la experiencia investigativa como es el proceso de la reescritura, los estudiantes lograron un estudio más completo de la obra leída y así mismo se trabajó el proceso de escritura logrando como fin; acercarlos a la lectura de obras literarias.
EH	Muestra interés en la categoría y rasgos valorando como son la interpretación y escrito de la obra literaria seleccionada. Cierta interés en abordar la reseña de la obra literaria.	Satisfacción por la reescritura para realizar mejoras en el escrito desarrollado de la obra "Don Quijote de la Mancha".	
MM	Muestra como rasgos interés por la obra literaria y la producción de escritos en función de su análisis.	Interés por aplicar como estrategia para de la producción de escrito la reescritura.	
SS	Como rasgos fortalecidos se evidenció un interés por escribir poemas.	Estimulación durante el proceso investigativo en aplicar la técnica de reescritura para lograr un análisis completo de la obra literaria leída como fue: Don Quijote de la Mancha"	

**Fuente:** Torrealba (2012)

En el cuadro anteriormente presentado, se presenta información de los informantes con cuales se abordó la estrategia de la reescritura de la reseña literaria para abordar obras literarias, evidenciándose dos posturas, un antes y un después en la aplicación de dicha técnica, pudiéndose decir que se logró una lectura más completa, crítica y analítica de la obra trabajada.

## CAPÍTULO V

### VISION TEORICA COMO REESCRITURA DEL APRENDIZAJE

El presente capítulo ofrece las consideraciones formuladas en torno al análisis de los deducciones encontrados en las diferentes actividades realizadas en la investigación y sus vinculaciones con el basamento teórico que sustenta el estudio de la reescritura como estrategia para abordar los textos literarios dirigido a estudiantes de cuarto año de ciclo diversificado de la U:E “Moral Y Luces”

Desde el punto de vista metodológico la Investigación Etnográfica permitió obtener una visión holística del escenario de aprendizaje de los participantes. La interacción sostenida generó una transformación tanto del objeto de la investigación (la reescritura como estrategia para abordar los textos literarios) como de todos lo que en ella intervinieron (estudiantes del cuarto año de bachillerato, docente de aula e investigadora). Esto valida lo expresado por Murcia (1992) cuando plantea que su carácter recursivo abre paso a la profundización del análisis que generan las distintas experiencias con los sujetos y el objeto de estudio.

Además; la información registrada durante la observación participante permitió conocer la situación inicial de los participantes, expresada en los siguientes términos:

-Poco interés hacia la lectura de obras literarias.

-El estudiante escribía sólo contenidos académicos; la lectura y la escritura no formaban parte de sus prácticas habituales.

-La revisión de lo escrito por parte del estudiante; en algunos casos no era habitual en sus rutinas escolares.

-Para la docente, la lectura tiene incalculable valor para el crecimiento personal y social de los jóvenes.

-La reescritura representó una estrategia novedosa para abordar los textos literarios, ya que abrió de manera llamativa la atención de los estudiantes a través de la elaboración de la reseña.

Desde el punto de vista teórico la situación encontrada coincide con lo manifestado Goodman, Smith y Ferreiro (1989).

Estos tienen su punto de coincidencia al concebir al lector como centro del proceso activo complejo. Esto quiere decir que no puede ser tratado en forma aislada, ya que la misma implica hablar, escuchar, leer y escribir. El acto de leer y escribir no pueden ser separados, ya que este es un proceso donde el sujeto es quien construye su propio aprendizaje y el desarrollo de este es de continua reorganización. Igualmente; de la interacción entre los participantes, la docente y la investigadora, abrió paso a una exploración más individualizada en torno a sus producciones escritas, de la cual se pudo deducir la visión de la reescritura de los estudiantes, como proceso que permite una revisión más completa del texto leído.

Asimismo; los procesos de reescritura de los estudiantes no fueron empleados espontáneamente; pero sí, cuando la docente les inducía a la reflexión cuestionaba a través de preguntas. En este caso, cobra importancia lo que Vigostky (1979) señala en cuanto a que el aprendizaje tiene lugar en un sistema interpersonal, a través de las interacciones con el docente y sus compañeros; la mediación, se constituye entonces en un mecanismo mediante el cual las actividades externas se transforman en un funcionamiento mental interno.

Evidentemente, la adquisición del proceso de reescritura requiere intenso trabajo cognitivo de explicitación donde los estudiantes deben ir paso a paso revisando y reorganizando sus ideas, hasta llegar a una versión [mal del texto durante su producción. (Piaget 1971, Vigotsky 1930, Ausubel 1963) conciben el conocimiento como resultado de la interacción entre la nueva información y la información previa, construyendo modelos para interpretar la nueva información y no solo recibirla.

De igual manera; lo anterior se confirma cuando Ferreiro (1997), sostiene el

papel activo que tienen los jóvenes sobre la lengua escrita, induce a la construcción de hipótesis de acuerdo a sus experiencias, las cuales tienen que confrontar para poder acercarse a la escritura convencional a través de reconstrucciones.

Al mismo tiempo; durante el análisis de los resultados se pudo evidenciar que el trabajo didáctico de la docente se apega a estrategias que motiven al estudiante a un aprendizaje significativo líneas que distan a lo contemplado en Currículo Básico Nacional (CBN). Éste propone la enseñanza de la lengua, bajo un enfoque comunicativo funcional para desarrollar en el alumno las competencias comunicativas.

Del mismo modo; desde el punto de vista el proceso de revisión de la escritura (Reescritura) representó una fase fundamental en la composición escrita. Para los participantes significó en principio "más trabajo", sin embargo, la práctica y la mediación docente fue revelándoles un goce interior, al poder reconstruir oraciones, párrafos y el texto en general obteniendo contenidos más significativos y detectar fallas a través de técnicas de la reescritura (reedición), lo asumieron como un reto. También, la actitud revelada por los estudiantes valida la teoría de Cassany (1993): "La Didáctica de la corrección de lo escrito" (p. 42), la cual se fundamenta en una filosofía democratizadora. La participación de ellos en la elaboración de las "marcas de corrección" usadas en sus bajos estimuló el reto de alcanzar la convencionalidad de la escritura y librar sus escritos de estos signos o por lo menos no tenerlos en exceso.

Asimismo; se promovió la autorevisión y la corevisión. Los estudiantes trabajaron con mayor autonomía, consciencia e independencia, poniendo en práctica las etapas de la reescritura para así lograr un resultado optimo en sus producciones.

A los estudiantes se les puede ubicar en un trabajo productivo, puesto que:

- Desarrollaron cierta conciencia sobre el conocimiento de la composición escrita (proceso)
- Se evidenció la autogestión para resolver conflictos o dudas sobre el proceso de reescritura.
- Se percataban de incorrecciones que no podían explicar o corregir del todo

(particularmente en la redacción).

- Manejaban la revisión y corrección escrita bajo reflexiones lingüísticas.

- Se ejercitaron sobre la revisión escrita (Reescritura).

- Se logró poner en práctica el proceso de reescritura en la elaboración de la reseña literaria a partir de la lectura de la obra literaria.

Finalmente, se considera en esta investigación, que el trabajo de la reescritura en el aula debe prever un trabajo de reflexión como parte del proceso de apropiación de la lengua escrita, según las necesidades y situaciones comunicativas reales de los estudiantes aplicando o creando técnicas didácticas de revisión que permitan adquirir una conciencia productiva sobre la lectura de obras literarias y manejar práctica de la lengua escrita.

## **CONSIDERAIONES FINALES**

En función de los resultados y los objetivos general y específicos que sustentaron la realización del presente trabajo de investigación titulado: La Reescritura Estrategia de Aprendizaje para Abordar los Textos Literarios Dirigido a Estudiantes de Cuarto Año de Ciclo Diversificado de la U. E “Moral y Luces”. Se concluye lo siguiente:

Las experiencias para el desarrollo de la producción escrita que parten de las investigaciones psicolingüísticas realizadas en los últimos tiempos han permitido comprobar que el aprendiz construye la escritura en un proceso largo y de interacción con diversos tipos de materiales escritos: carteles, etiquetas, actos de lectura y escritura en el hogar, entre otros. A partir de esta concepción del aprendizaje de la lengua escrita, el rol del docente cambia de un portador de información (tradicional) a un facilitador de experiencias de uso del lenguaje para que el joven construya su conocimiento.

Además; la concepción del maestro como facilitador del aprendizaje es mal entendida se le relaciona con un profesor poco exigente o con escasa disciplina o bien se le percibe como aquel que sólo proporciona el programa, las actividades y las



tareas, para que sea el estudiante quien realice lo estipulado en las asignaturas; la concepción correcta se asume en el sentido de que tal facilitación implique la idea de un guía o conductor del aprendizaje, para lo cual se requieren determinadas estrategias específicas de intervención didáctica.

Dentro de este orden de ideas, para comprender mejor cómo el individuo ha desarrollado los procesos cognitivos, se debe examinar la teoría histórica-cultural de Vigotsky concretamente, la categoría de la "zona de desarrollo próximo", donde el individuo relaciona lo que sabe, es decir, los conocimientos previos, determinados por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la relación de unos problemas bajo la guía y mediación de un adulto o en colaboración de otros seres más capaces " es decir, que en un sentido más clásico se entiende como la distancia que se produce entre el nivel del desarrollo actual del aprendiz y lo que él este debe hacer con la ayuda del docente.

No obstante; erróneamente se ha creído que los escritores nacen, no que se hacen, motivo por el cual se enfilaron todas las investigaciones hacia el campo de la comprensión lectora, olvidando que ambos procesos, lectura y escritura, son similares, que se dan con la interacción social y si la escritura se enseña, al igual que la lectura, necesita de la guía o asesoría de un adulto para que en un futuro ese niño o joven, lo pueda hacer solo.

Por otra parte; se debe tener en cuenta que el objetivo de facilitar el aprendizaje no es un fin en sí mismo, sino que está en función de desarrollar dicha intervención para que el alumno logre cada vez mayor autonomía; es decir, que el alumno aprenda con el maestro, sin el maestro y a pesar del maestro.

En cuanto a la experiencia desarrollada a través del presente trabajo vinculada con la aplicación de la estrategia enseñanza-aprendizaje para propiciar el proceso de lectura crítica de textos literarios empleando como estrategia la reescritura de una obra literaria:

-Se aplicó en forma adecuada, por lo que permitió que el alumno logró intercambiar sus ideas con sus compañeros de clase en torno a la estrategia.

- El torbellino o lluvia de ideas fue adecuadamente guiado ya que permitió que los alumnos participaran en clase aportando sus ideas.

-La lectura crítica desplegada permitió el buen desempeño de los alumnos generando espacios reflexivos y motivación.

Del mismo modo; la explicitación de las dudas permitió verificar la existencia de importantes conocimientos parciales de los alumnos, aun cuando no sean conscientes de ello, o bien no puedan relacionarlos adecuadamente para su utilización.

En este sentido es notoria la distancia entre el reconocimiento de una duda ortográfica y su eventual resolución; en este enlace será valiosa la mediación oportuna del docente.

Por último, se destaca lo fundamental de las intervenciones del docente. Si éste incorpora a su perspectiva didáctica, la reescritura como en relación a los procesos intelectuales de sus alumnos, podría acompañarlos en la constructiva de sus conocimientos.

## **RECOMENDACIONES**

Los docentes como profesionales comprometidos con la tarea educativa siempre están dispuestos de brindar innovaciones en lo que se refiere a nuevas estrategias o formas de trabajo que permitan el mejoramiento y elevar el nivel de la calidad del servicio educativo. En este cometido de mejorar las deficiencias y problemas que presenta la educación es que se recomienda desplegar esfuerzos, apoyando e incentivando el desarrollo investigativo orientado a mejorar el proceso de la enseñanza - aprendizaje en las aulas de clase vinculadas al manejo de textos literarios.

Se sugiere al docente; adecuar la aplicación de estrategias de enseñanza - aprendizaje en el manejo de tópicos literarios que permitan desarrollar en los alumnos de manera eficiente y eficaz la criticidad, la reflexión y la creatividad en la redacción; donde los alumnos puedan emitir sus juicios o puntos de vista y realicen una valoración del texto literario; construyendo así los espacios en el aula de clase en

el cual el estudiante tenga la oportunidad de expresar sus ideas en forma libre, espontánea y desarrollar el hábito de reflexión frente a un texto literario.

De la misma manera; se recomienda internalizar en el alumno durante el desarrollo del proceso de enseñanza la vinculación entre la lectura y la escritura; dada la naturaleza complementaria de ambas es necesario lograr una integración entre estas dos modalidades del lenguaje en el proceso de alfabetización académica. La lectura juega un papel importante en el proceso de escritura al lograr; antes de escribir, la lectura provee al lector de estructuras textuales que facilitan la expresión de ideas; esto significa que el estudiante posee un modelo que utiliza como base para su propia escritura. Por esta razón, los estudiantes deben leer textos diversos. Durante el transcurso de la redacción, la lectura permite establecer un hilo conductor entre las ideas ya plasmadas y las nuevas que se pretenden comunicar. Después de la escritura, la relectura crítica permite evaluar y corregir el texto, según las exigencias de los aspectos relacionados con el significado, estructura del texto y uso de las convenciones de la lengua escrita.

## REFERENCIAS

- Arias O. Gundín y García J.N. (2007). *La Tarea de Reescritura para Evaluar la Revisión Textual* *Boletín de Psicología*, No. 90, 33-58.
- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación*. Quinta Edición. EPISTEMA, C.A.
- Aguirre de R. R (2008) *Fomentar La Lectura y La Escritura en Estudiantes de Formación Docente*. Universidad De Los Andes.
- Bavaresco, A (2001). *Proceso Metodológico en La Investigación*. Maracaibo-Venezuela. Cuarta Edición Ediluz,
- Bravo J. (1997) *Lecto Escritura. Procesos de Leer y Escribir*
- Borel, S. (1989). *Lecto Escritura. Procesos de Leer y Escribir*. Caracas- Venezuela: Universidad Politécnica Experimental Libertador (UPEL).
- Beal, C.R. (1990). *El Desarrollo de la Evaluación del Texto y las Habilidades de Revisión. Niños en Desarrollo*.
- Cassany, D. (1999). *Construir la Escritura*. Barcelona: Paidòs.
- \_\_\_\_\_ (1996) *Describir el Escribir*. Séptima Edición. México: Paidòs.
- \_\_\_\_\_ (2000) *La Cocina de la Escritura*. Novena Edición. España: ANAGRAM S.A.
- Cea D'ancona, M. (1999): *Metodología Cuantitativa. Estrategias y Técnicas de Investigación Social*, Madrid. España: Síntesis.
- Condemarin, M y Alliende, F. (2009). *La Lectura: Teoría, Evaluación Y Desarrollo*. Andrés Bello, Octava Edición. Santiago Chile.
- Camps, A.(1992): *Algunas Observaciones Sobre la Capacidad de Revisión de los Adolescentes. Infancia y Aprendizaje*, 58, 65-81.
- Conrad, S.M.-Goldstein, L.M. (1999). *Documento sobre Comentarios Escritos: Textos, Contextos y Personas*.
- Chomsky, N. (1968). *El Lenguaje y El Entendimiento*. Barcelona- España: Editores Seix Barral.

- Chanquoy, L. (1997). *Habilidades de Pensamiento y de la Composición*.
- Chipillón, M y Tequen, W ( 2009). *Aplicación de Estrategias en la Enseñanza-Aprendizaje para la Producción de Ensayos Literarios*. Lima- Perú: Instituto de Educación Media.
- Díaz M. (2002). *Estrategias para la Comprensión y Producción de Textos Escritos a través de la Reescritura*. Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Dunn, R. Dunn, K. y Price, G. (1985). *Manual “El inventario de estilo de aprendizaje. Lawrence, KS: los sistemas de precios”*.
- Denzin, N. (1978). *Ley de Investigación. Una introducción teórica a los métodos sociológicos*. New York: Mc Graw Hill,
- Echeverría, R. (1995) *Ontología del Lenguaje*. Ediciones Pedagógicas Chilenas, S.A. Dolmen Ediciones. Segunda Edición.
- Fitzgerald, J.-Markham, L.R. (1987). *Enseñar a los niños sobre la revisión por escrito. Cognición e Instrucción*.
- Ferreiro A. y Teberosky J. (1979). *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. México: Siglo XXI.
- Flores, P(2011). *Aportes en Estrategias Didácticas para Mejorar la Comprensión Lectora en Alumnos de Segundo Ciclo Básico Ong. Vínculos* Puerto Montt.
- Freire, P. (1984). *La Importancia de Leer y El Proceso de Liberación*. México: Editorial Siglo XXI.
- Freire, P (1998). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI.
- Fuentes, A. (1997). *Estrategias para la Comprensión y Producción de Textos Escritos*.
- Graham, S. (1997). *El control ejecutivo en la revisión de los estudiantes con el aprendizaje y las dificultades de escritura*.
- Gutiérrez, Y C. (2005). *La Producción Escrita en la Educación Superior, Aspectos que Obstaculizan su Desarrollo*.
- Goodman, K. (1989). *El Proceso de Lectura: Consideraciones a través de Las Lenguas y del Desarrollo*. México: Siglo XXI.

- Hurtado de B. J (1998). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas Venezuela: Segunda Edición. Fundación Sypal,
- Keefe, J (1988). *Aprendiendo Perfiles de Aprendizaje: manual de examinador*, Reston, VA: Asociación Nacional de Principal de Escuela de Secundaria.
- Larrosa, J. (2007). *La Experiencia de la Lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Maturana, H. (1995). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones.
- McCutchen, D.Francis, M.-Kerr, S. (1997). *Revisión de Sentido los Efectos de Conocimiento y Estrategia*. Diario de la Psicología Educativa.
- Mialaret, G. (1991). *Psicología de la Educación*. Primera Edición Barcelona. España.
- Moncada, R. (1997) *Aplicación de la Reescritura de Lecturas Seleccionadas para la Comprensión Lectora*. Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Martínez, M. (2002). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas. Manual Teórico-Práctico Tercera Edición.
- Martínez, M. (2006). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas.
- Pérez, S.A. (2001). *Importancia del Saber Leer y Escribir*.
- Piaget, J. (1975). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Ediciones. Barral.
- Piaget, J. (1993). *Comentarios Sobre las Observaciones Críticas de [Vigotsky](#)*. En L.S.
- Pessoa, F. (2006) *.Los Tres Últimos Díaz*. Española.
- Quiroz, D. (2003). *Aplicación de la Escritura Animada*. Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Rodríguez, G., J.Gil y E. García. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Revilla , D (1998). *Estilos de Aprendizaje*.

- Rodríguez, C. (2009). *Formación y Desarrollo de Los Hábitos de la Lecto-Escritura en la Escuela Básica*.
- Stalger, R. (1991). *Lecto Escritura en El Sistema Educativo Venezolano*. Editores. C.L.E. 131.
- Solé, Il (2009). *Estrategias de Lectura*.
- Smith, F (1989). *Comprensión de la Lectura*. México: Trillos.
- Silvio J. (2007). *Propuesta metodológica para la comprensión de textos literarios*.
- Tamayo. S (2007). *Argumentar y Escribir. ¡Un Proyecto De Producción Textual Que Convence*. Colombia: Escuela Normal Superior de Ibagué. Ibagué,
- Taylor, S. y R. Bogdan (1986): *Introducción a Los Métodos Cualitativos*. Buenos Aires: Paidòs,
- Villanueva M<sup>a</sup> Luisa (1997). *Los Estilos de aprendizaje de Lenguas*.
- Vigotsky L. S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de Las Funciones Psíquicas*. Buenos Aires: Editores. La Pléyade. Fausto.
- Witkin H (1985). *Estilos Cognoscitivos Naturaleza y Orígenes*.

# ANEXOS